

NAAR EEN EFFECTIEF TOETSBELEID BINNEN DE OPLEIDING PROFESSIONELE BACHELOR IN HET ONDERWIJS: LAGER ONDERWIJS

KHLeuven 2003-2011

Kristien Carnel,

*opleidingshoofd van het regulier en verkort opleidingsprogramma campus Heverlee
projectverantwoordelijke voor het erkennen van eerder verworven competenties*

*De **Katholieke Hogeschool Leuven** is een hogeschool geassocieerd met de Katholieke Universiteit Leuven. Ze voorziet onderwijs voor een zesduizendtal studenten verspreid over vier departementen in het domein:*

- *onderwijs (lerarenopleiding),*
- *economisch hoger onderwijs (business management),*
- *gezondheidszorg en technologie,*
- *sociaal werk.*

*Binnen de KHLeuven organiseert het **departement lerarenopleiding***

- *initiële lerarenopleidingen (driejarig 180 studiepunten, één tot tweejarig voor 60 tot 120 studiepunten) voor kleuteronderwijs (3- tot 5-jarigen), lager onderwijs (6- tot elfjarigen) en lager secundair onderwijs (12- tot 16- jarigen);*
- *een bachelor-na-bachelor opleiding voor leraar buitengewoon onderwijs (60 studiepunten);*
- *een aanbod van postgraduatoren (20 studiepunten)*
 - o *mentor voor aanvangsbegeleiding en stagebegeleiding*
 - o *school voor allen (inclusieonderwijs).*

De praktijk van toetsen en evalueren van elke opleiding binnen de KHLeuven kenmerkt zich door een **grote diversiteit op vlak van individuele lectorverantwoordelijkheid en organisatiegestuurdheid** waaruit een aantal verbeteracties kunnen worden afgeleid:

- de kwaliteit is niet transparant voor de organisatie en is afhankelijk van de **kwaliteiten en professionaliteit** van elke individuele lector;
- de organisatie heeft niet altijd een duidelijk beeld van de hoeveelheid en de **kwaliteit** van de toetsen;
- de wettelijke, financiële en organisatorische **gevolgen** van de gekozen toetsvormen zijn soms nauwelijks gekend;
- traditie en **intuïtie** zijn vaak de meest richtinggevende elementen in de keuze van toetsen.

In het kader van afstemming op de beleidslijnen van de hogeschool leek het wenselijk hierin enige stroomlijn en afstemming tot stand te brengen waarbij een eerder organisatiegestuurde toetsing garandeert dat:

- het toetsbeleid past bij de onderwijskundige benadering en het **didactische concept** van de opleidingen binnen de hogeschool;
- de lectoren en studenten samenwerken aan een organisatiegestuurd **gemeenschappelijk toetskader**,
- de **wettelijke kaders** en regelgeving bekend zijn en goed gecommuniceerd worden naar alle betrokken partijen;
- er een duidelijke **kwaliteitsbewaking** van de toetsing is met ondersteuning van de vakgroepen vanuit de dienst kwaliteitszorg, de dienst onderwijsbeleid en de opleidingscommissie;
- er met het oog op die kwaliteit plaats, ruimte en aandacht is voor **professionalisering**;
- de financiële gevolgen van gekozen toetsvormen begroot zijn en de **consequenties voor organisatie en personeel** in kaart zijn gebracht.

De opleiding leraar lager onderwijs was omwille van het uitwerken van een evaluatieprocedure voor het erkennen van verworven competenties voor zij-instromers binnen de KHLeuven al sedert 2003 actief in het vormgeven aan het thans voorliggende toetsbeleid. Het tempo van eigen werkstrategie werd vanaf 2005 afgestemd op de ontwikkeling van een KHLeuven-breed toetsbeleid. In dit artikel wordt de genese en operationalisering ervan beschreven.

Achtereenvolgens worden volgende aspecten belicht.

1. Behoeftanalyse: motieven om toetsbeleid tot beleidsprioriteit te maken
2. Minimumdoelen
3. Strategische keuzes
4. Operationalisering van een competentiegebaseerd evaluatieproces
5. Randvoorwaarden
6. Actieplan

1. Behoeftenanalyse

Competentiegericht leren onderstelt een alternatief toetsenbeleid waarbij de functies van toetsen zijn:

- de ontwikkeling van de student op te **volgen**,
- de student te **helpen** om zijn leerproces te sturen en bij te sturen
- de competentieontwikkeling van de student te **beoordelen** (in kenmerkende situaties).

De ontwikkeling van een toetsbeleid raakt elke lector in zijn individueelste autonomie als lesgever en evaluator. Sleutelen aan toetspraktijken raakt elke lector in zijn beroepsethos en is dan ook geen evidentie. Het blijkt wel een hefboom in het vormgeven aan curriculumvernieuwing.

Om oeverloze discussies te vermijden over het topdown-bottum up gehalte van deze cruciale onderwijsvernieuwing binnen het domein van competentiegericht opleiden, achtte de opleiding het bijgevolg essentieel te vertrekken van een behoeftenanalyse die de knelpunten rond evaluatie in kaart brengt. Door het inventariseren van een aantal opleidingsinterne motieven verhoopde de opleidingscommissie de betrokkenheid bij de te volgen vernieuwingsstrategie onder de lectoren te verhogen. Reeds in 2003-2004 groeide het besef een kruistocht tegen ons huidig toetsenbeleid te moeten organiseren: geen veranderen om te veranderen, maar zoals hieronder blijkt, een welgemotiveerde bekommernis!

Behoefte 1. Evaluatie blijkt binnen de opleidingsorganisatie een dure vogel

Uit een eenvoudig onderzoek bleek reeds in 2003 dat een aanzienlijk aandeel van een doorsnee lectorenopdracht naar evaluatie gaat.

Ter illustratie

Opleidingsonderdeel	Aantal studiepunten	Aandeel evaluatie in lectorenbelasting
Frans	3 studiepunten	358 uren lectorenbelasting of 22 %
Lichamelijke opvoeding	3 studiepunten	330 uren lectorenbelasting of 20,5 %
Opvoedkunde	8 studiepunten	680 uren lectorenbelasting of 62,5 %

Deze confronterende cijfers wezen erop dat we ons vaak niet bewust zijn van de financiële en organisatorische consequenties van ons evaluatiesysteem. Sedertdien blijkt niet zo veel veranderd.

Behoefte 2 Terugkomende klachten over belasting

Binnen de KHLeuven wordt driejaarlijks een tevredenheidsonderzoek verricht bij de studenten, de lectoren en de afgestudeerden (SPA-enquête). De laatste jaren blijkt terugkomend dat studenten en lectoren minder tevreden zijn over de studielast die voortvloeit uit de evaluaties. De traditionele examens **in combinatie met de nieuwere assessmentvormen** leiden eerder tot een vermeerdering van de studiebelasting en de effectieve studietijd voor de studenten en tot een toename van de werkdruk voor de lectoren.

Behoefte 3 Behoefte aan meer trajectbegeleiding en directe feedback

Uit die hierboven reeds vernoemde tevredenheidsanalyses blijkt té veel summatief assessment. Studenten brengen onder de aandacht dat feedback vaak té laat komt (na afloop van het leerproces). Er blijkt grote behoefte van de studenten aan communicatie tijdens het beoordelings-proces die zich best zowel op het leerproces als op het resultaat richt.

Het geven van feedback bereidt de studenten overigens voor op een werkomgeving waarin samenwerking en beoordelen van medewerkers een belangrijke plaats inneemt in het aansturen van de eigen professionalisering.

Behoefte 4 Nood aan afstemming op meer competentiegerichte toetsingsvormen

De instroom in de verkorte opleiding voor zij-instromers is gebaseerd op een competentiegericht assessment van eerder en elders verworven competenties (EVC). De kandidaten worden op basis van die screening georiënteerd op opleidingsonderdelen waarvan ze de competenties nog niet beheersen. Zij signaleren terecht een te dichten kloof tussen het competentiegericht assessment in de evc-procedure en het eerder klassieke toetsingspatroon in de verkorte opleiding. De opleiding wil evolueren naar een evaluatiesysteem waarbij de student gaandeweg de verdere invulling van zijn eigen competentieprofiel aantoot.

Behoefte 5 Nood aan een kanteling van de psychometrisch gebaseerde assessmenttraditie.

Onze opleiding kent een vrij psychometrisch gebaseerde assessmenttraditie: evaluatie verloopt meestal individueel op basis van schriftelijke kennistoetsen. Klemtoon ligt eerder op kennis dan op probleemoplossend vermogen. Veiligheids- en kwaliteitsoverwegingen beïnvloeden het vasthouden van lectoren aan deze toetscultuur. Toch groeit het inzicht dat ze niet tegemoet komt aan de behoefte aan meer gepersonaliseerde leerwegen met nadruk op ontwikkeling (edumetrie).

Behoefte 6 Onder controle houden van het aantal uitvallers

Eén van de doelstellingen van het toetsbeleid van de KHLeuven is het optimaliseren van de slaagkansen. In dit perspectief volgen we aandachtig op hoe het aantal studenten dat de opleiding niet voltooit evolueert. In de reguliere opleiding blijkt de laatste jaren voor de driejarige opleiding een gemiddelde uitval van 10 tot 15%.

In de verkorte opleiding waar meer werkstudenten zijn ingeschreven en een grotere zelfstandigheid van de studenten verwacht wordt, ligt dit percentage hoger. Hoewel voor afstandsonderwijs nog niet dramatisch hoog, constateren we toch een evolutie:

2001 – 2002	20%
2002 – 2003	17%
2003 – 2004	16%
2004 – 2005	24%
2005 – 2006	22%
2006 – 2007	25%

Het is de betrachting van de opleiding deze cijfers stabiel te houden en te voorkomen dat er een verdere verhoging zou komen van het aantal dropouts.

Behoefte 7 Behoefte aan een eigen toetsbeleid en eigen strategische keuzes

Uit literatuuronderzoek rond evaluatie blijkt geen lijnrecht en effectief positief effect van veranderingen op vlak van evaluatie op motivatie en leren van de studenten (DOCHY en SEGERS, 2005). Er is enkel de empirische vaststelling dat studenten zich richten op de heersende toetscultuur:

'The tail wags the dog!'

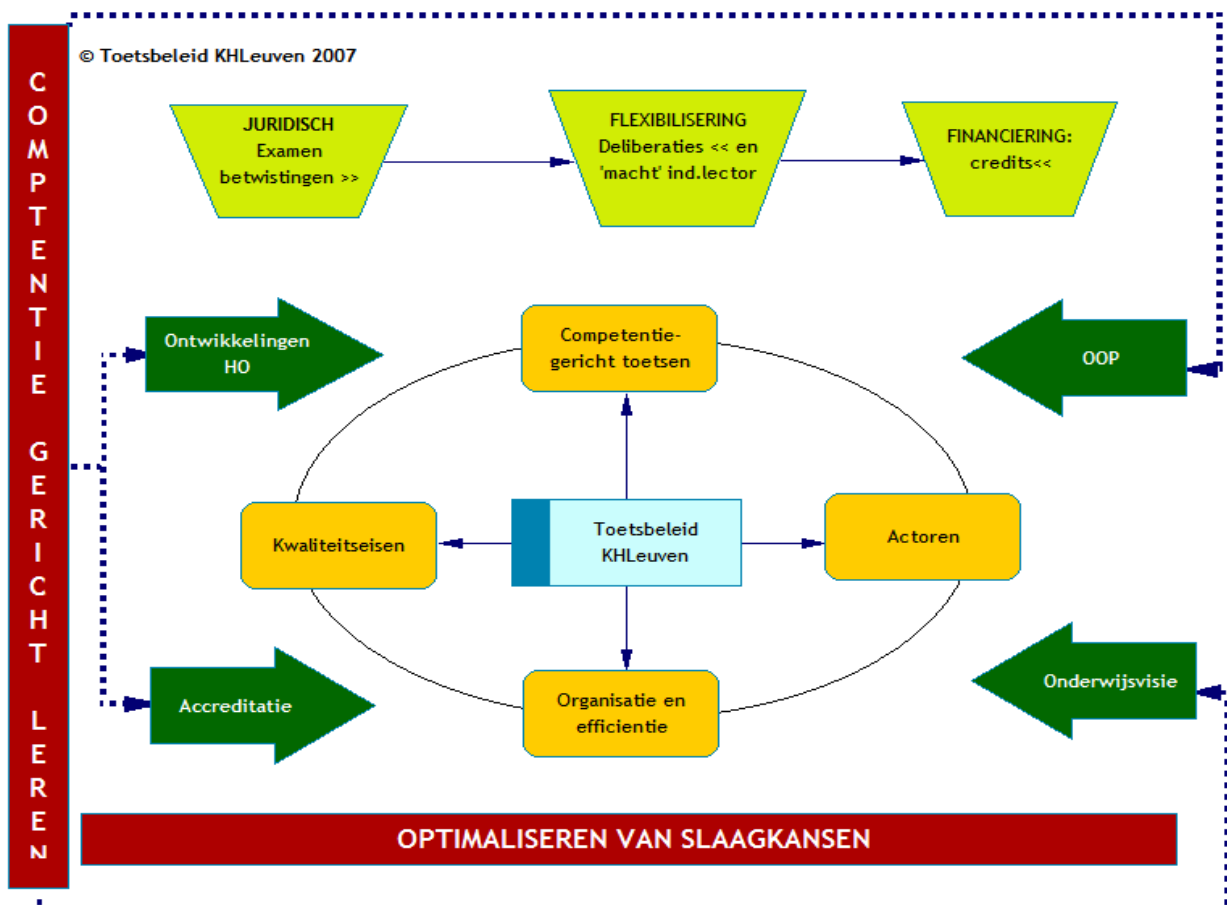


Dit gegeven verhoogde bij de opleidingsverantwoordelijken het inzicht in de behoefte aan een eigen toetsbeleid waarin de opleiding zelf toekomstgerichte keuzes maakt.

2. Doelen van de hogeschool voor een competentiegericht assessment

Het KHLeuven toetsenbeleid wil haar visie rond de implicaties van competentiegerichtheid en diversiteitenbeleid op vlak van evaluatie expliciteren en implementeren (evalueren van kennisconstructie, integratie van kennis, vaardigheden en attitudes, differentiatie in beoordeling, interpretatie van tolerantierelgeving, ...) en daarbij ook anticiperen op internationale ontwikkelingen terzake.

Schematische voorstelling KHLeuven toetsenbeleid:



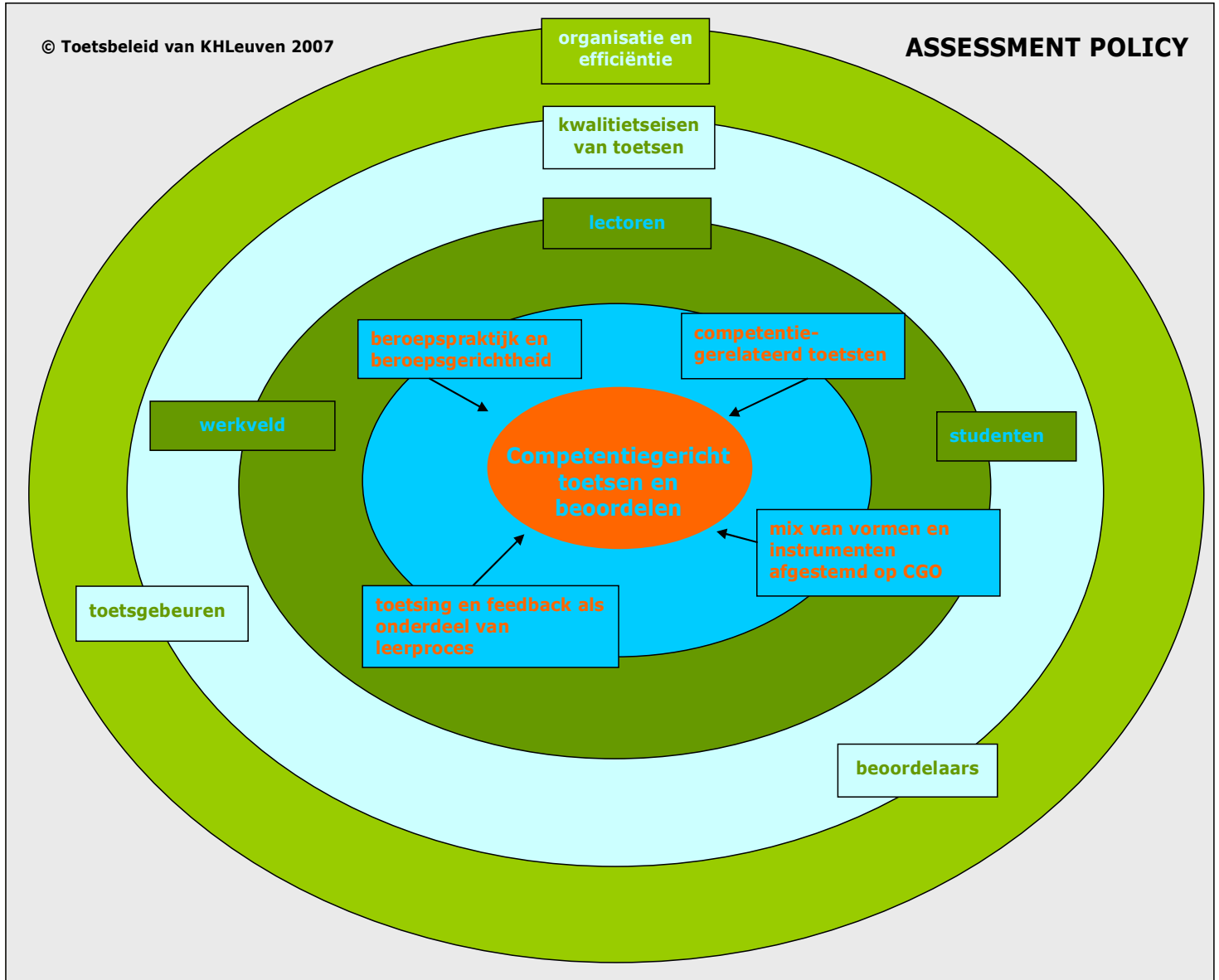
Als de **KHLeuven** stelt **competentiegericht te toetsen en te beoordelen**, betekent dit dat ze als hogeschool onder meer volgende kenmerken van een alternatief assessment nastreeft:

- toetsen passen bij het onderwijskundig referentiekader en het didactische concept van de opleiding
- zelfregulerend leren met als doel het uitstelgedrag van de studenten te verminderen
- een beroepsgerichte oriëntatie waardoor evaluatie steeds meer geïntegreerd verloopt in authentieke leercontexten aan de hand van probleemgeoriënteerde opdrachten
- leren en toetsen verlopen geïntegreerd; feedback is integraal onderdeel van het leerproces: toetsen om te leren in plaats van leren om te toetsen
- interdisciplinair toetsen: van fragmentatie van op zichzelfstaande vaktoetsen naar een samenhangend, vakoverstijgend geheel van toetsing

- integratieve toetsing: een totaalbeeld van kennis, vaardigheden en attitudes van de student
- kennisconstructie eerder dan kennisproductie
- optimale mix van competentiegerelateerde toetsvormen
- gedeelde verantwoordelijkheid van lectoren en studenten: peerassessment, co-assessment
- betrokkenheid van het werkveld bij het bepalen van de evaluatiecriteria en bij het optreden als veldassessor
- ...

3. Strategische keuzes van de opleiding leraar lager onderwijs

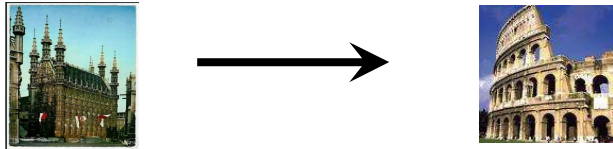
Met haar eigen toetsenbeleid betracht de professionele bachelor in het onderwijs – lager onderwijs, **kwaliteitsvol competentiegericht** assessment met **gedoseerde, haalbare werklast voor lectoren** en administratie en **meer gepersonaliseerde benadering** voor de studenten.



Uit de waslijst van kenmerken van een competentiegericht assessment maakte de opleiding in de loop van 2005-2007 strategische keuzes. Daarmee wil ze een aantal minimumdoelen uit het KHLeuvenbeleid implementeren en antwoorden zoeken op onderstaande uitdagingen.

Grondige bezinning over de essentie van toetsing gebeurt op basis van onderstaande interpretatiemogelijkheden van het gezegde 'Alle wegen leiden naar Rome.' (NIEWEG).

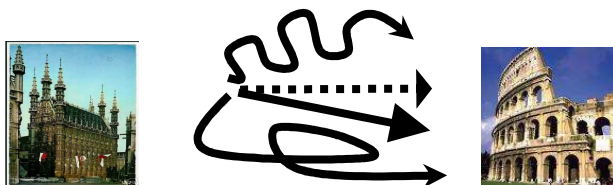
- *'Leidt er maar één weg naar Rome?'*



Deze benadering getuigt van een duidelijk maar statisch toetsmodel waarbij toetsen van gevolgde vakken een duidelijke link vertonen met de instructiecontext. Er is een sterke lectorsturing.

Deze aanpak is herkenbaar als de traditionele aanpak waarmee de opleiding tot 2004 vertrouwd was.

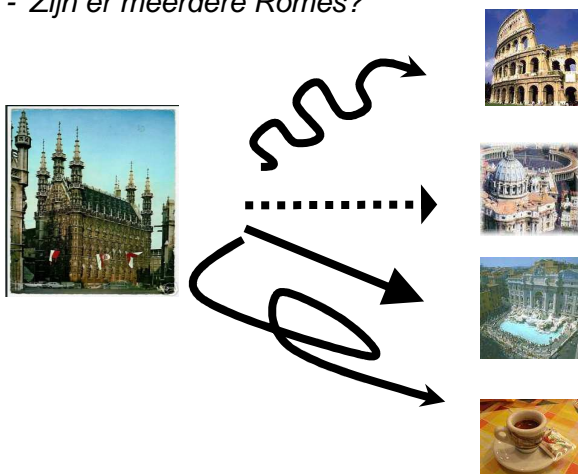
- *'Leiden meerdere wegen naar Rome?'*



Deze zienswijze geeft aanleiding tot een toetsingscultuur waarbij gepeild wordt naar het probleem-oplossend vermogen van de studenten aan de hand van open opdrachten en authentieke leertaken. Er kan groter vrijheid in de uitvoering worden toegestaan omdat de gestelde voorwaarden en vooraf gekende maatstaven goed geëxpliciteerd zijn. Het te bereiken doel blijft echter gemeenschappelijk voor alle studenten.

In de startfase van de implementatie van het toetsenbeleid stelde de opleiding zich tot doel te komen tot deze vorm van meer flexibel toetsenbeleid.

- *'Zijn er meerdere Romes?'*



In deze toetsstrategie bepaalt de student zelf zijn leersituatie, tempo en beoordelingscriteria. Beoordeling gebeurt dan op vlak van aanpak, gehanteerde maatstaven en verantwoording. Het assessment is minder eenduidig dan in de vorige systemen, omdat ook het einddoel niet

uniform is. Er worden duidelijke minimumvereisten vastgelegd, maar voor het overige is er beduidend meer ruimte voor persoonlijke kwaliteiten en sterktes. Hier wordt dus geopteerd voor vraaggestuurd competentiegericht maatwerkonderwijs.

In 2004 leek deze benaderingswijze verre toekomstmuziek. Het team was er overigens niet van overtuigd dat dit ooit een strategische keuze zou worden. Invoering van het decreet op de flexibilisering van het hoger onderwijs in Vlaanderen (april 2004), ervaring met het toelaten van zij-instromers op basis van elders verworven competenties en het toelaten van studenten met functiebeperkingen hebben de flexibele opleidingsorganisatie evenwel in een stroomversnelling gebracht. Daardoor ziet de opleiding zich onverwacht snel voor de uitdaging geplaatst een gefundeerd antwoord te formuleren op de vraag of een gedifferentieerde instroom niet alleen moet leiden tot een gedifferentieerde aanpak op vlak van inhoud en werkvormen maar ook tot differentiatie op vlak van evaluatie.

Meer studentgerichte benadering

Aangezien studietrajectbegeleiding een belangrijke plaats inneemt in een competentiegerichte opleiding ligt de klemtoon meer en meer op begeleiding van de studenten. Goede interactie tussen lector en student bevordert het leren en de betrokkenheid van de student bij dit leren. Struikelen in een leerproces mag: stimu-leren eerder dan calcu-leren! Naast feedback krijgt feedforward een eigen plaats in het transparant maken van het evaluatiesysteem.

Gezond evenwicht tussen formatieve en summatieve toetsing

Summatieve toetsing richt zich op selectie en attestering/certificering. Formatieve toetsing focust op zelfdiagnose in functie van evaluatie, feedback, coaching en reflectie. De kandidaat bepaalt zelf of hij klaar is voor toetsing.

Bij competentie-evaluatie dient toetsing om het leerproces van de lerende te ondersteunen; niet alleen het cijfer is belangrijk.

Assessment als integraal onderdeel van het leerproces

Traditioneel is er een lineaire relatie tussen planning, instructie en evaluatie.



In een meer competentiegerichte benadering opteren we voor een cyclische relatie tussen deze componenten. Het afleggen van een toets sluit het leren niet af, maar geeft door de feedback impuls aan het leren. Toetsen stimuleren zelfreflectie bij de studenten die eigen leervragen en leerdoelen bepalen.



Ontwerpen van authentieke leertaken

Oprachten worden steeds meer geïntegreerd in de praktijkopleiding en de stagecontext van de lagere school. Overigens, hoe authentieker een toets, hoe kleiner de kans op vervalsing en fraude.

Participatie van lectoren, studenten en werkveld in de beoordeling

Elke opleiding is verantwoordelijk voor de kwaliteit van haar toetsing; het is dan ook belangrijk de deelverantwoordelijkheid voor opleiding, lector en student af te bakenen.

- Studenten

Studenten hebben inspraak in het toetsproces (planning examens, afstemming van de examineringsvorm op het geïndividualiseerd studietraject voor zorgstudenten, ...) Het systeem van tien evaluatiedagen per semester blijft gehandhaafd. Vanaf 2006-2007 werden ook in de namiddag examens georganiseerd. Dit heeft als voordeel dat de examens gemakkelijker te plannen zijn. Voor de combistudenten die programmaonderdelen volgen uit verschillende opleidingsjaren maakt deze regeling het mogelijk om twee examens op één dag af te leggen. Of dit ook een effect heeft op de studiebelasting van de studenten moet door onderzoek nog uitgewezen worden.

Studenten worden ook in toenemende mate betrokken bij de beoordeling via peer-, co- en self-assessment. Ze zijn ook in stijgende mate verantwoordelijk voor eigen bewijsvoering van de competentiebeheersing.

- Externe evaluatoren

Praktijklectoren en stagementoren uit het werkveld worden ingeschakeld om de minimumvereisten (evaluatiecriteria) te helpen expliciteren.

In de discussie of begeleiden en beoordelen door dezelfde persoon mag gebeuren, zoekt de opleiding naar zinvolle alternatieven in het loskoppelen van studietrajectbegeleiding en beoordeling. Leerwegonafhankelijke toetsing zoals toegepast in de EVC-procedure door het inschakelen van veldassessoren en lectoren die niet bij de opleiding betrokken wordt als positief ervaren. Het is dan ook de intentie om praktijklectoren mits aangepaste training in te schakelen als 'leerwegonafhankelijke' beoordelaars bijvoorbeeld bij de beoordeling van het eindproduct van de innovatiestage van de laatstejaarsstudenten.

4. Competentiegericht evaluatieproces

Volgens VAN BEIRENDONCK (2004) is een assessment center een evaluatieproces waarbij een individu of een groep van individuen worden beoordeeld door **verschillende beoordelaars** (assessoren) die daarvoor een **geïntegreerde set van technieken** gebruiken.

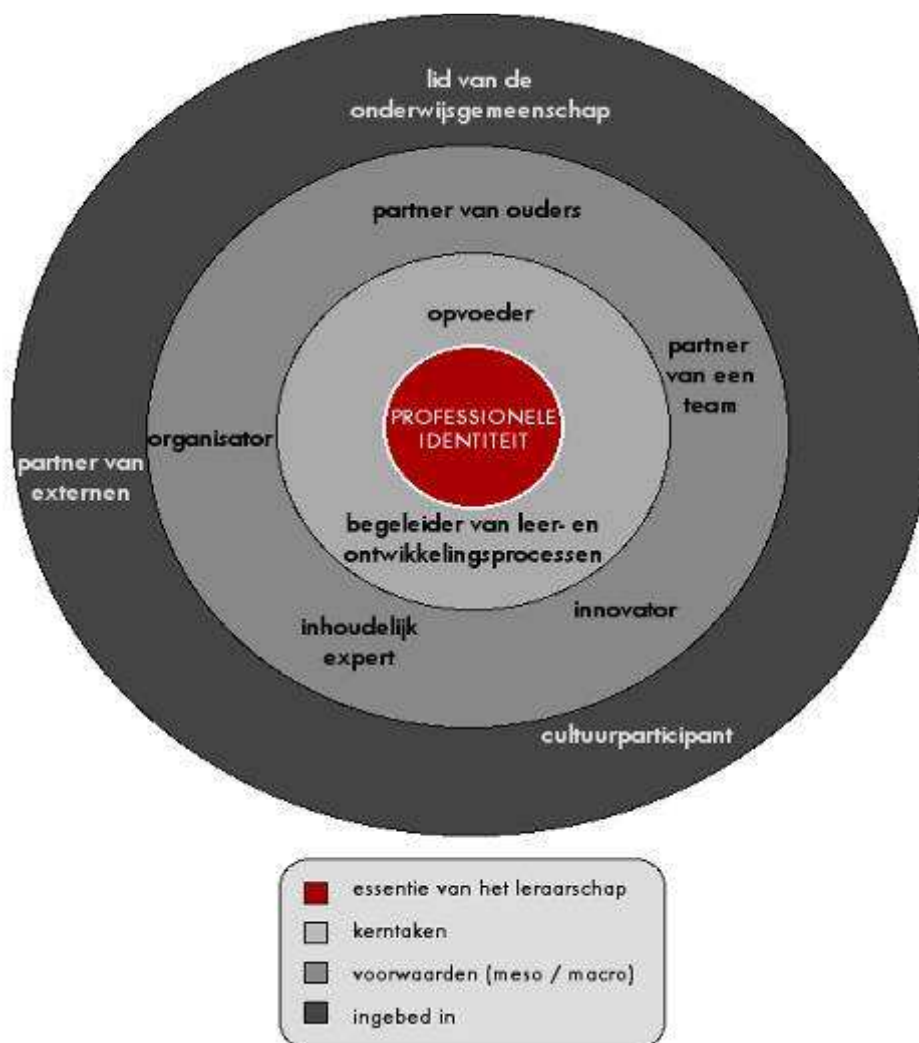
Op basis van de resultaten van een assessment center worden **uitspraken** gedaan over **menselijke competenties** in de context van selectie, promotie, **loopbaanplanning**, **potentieelbeoordeling** en detectie van **opleidingsbehoeften**.

De methode is zo ontwikkeld dat assessoren mits training in staat zijn professioneel bij te dragen tot de beoordeling van menselijke competenties.

Stap 1: herkennen van competenties

De Europese unie heeft sedert de Bolognaverklaring (1999) reeds heel wat aanbevelingen geformuleerd voor haar lidstaten om in hun onderwijsbeleid de identificatie van competenties te bevorderen. Denken we maar aan het belang van doorzichtigheid van kwalificatiekaders (European Qualification Frameworks) en aan de meer recente link tussen 'learning outcomes' en competenties.

De opleiding vertaalde het decretaal beroepsprofiel (1998) na onderling overleg van lectoren, mentoren en studenten tot een eigen opleidingsprofiel waarin de taakvelden binnen het beroep van een leraar lager onderwijs zich als volgt verhouden:



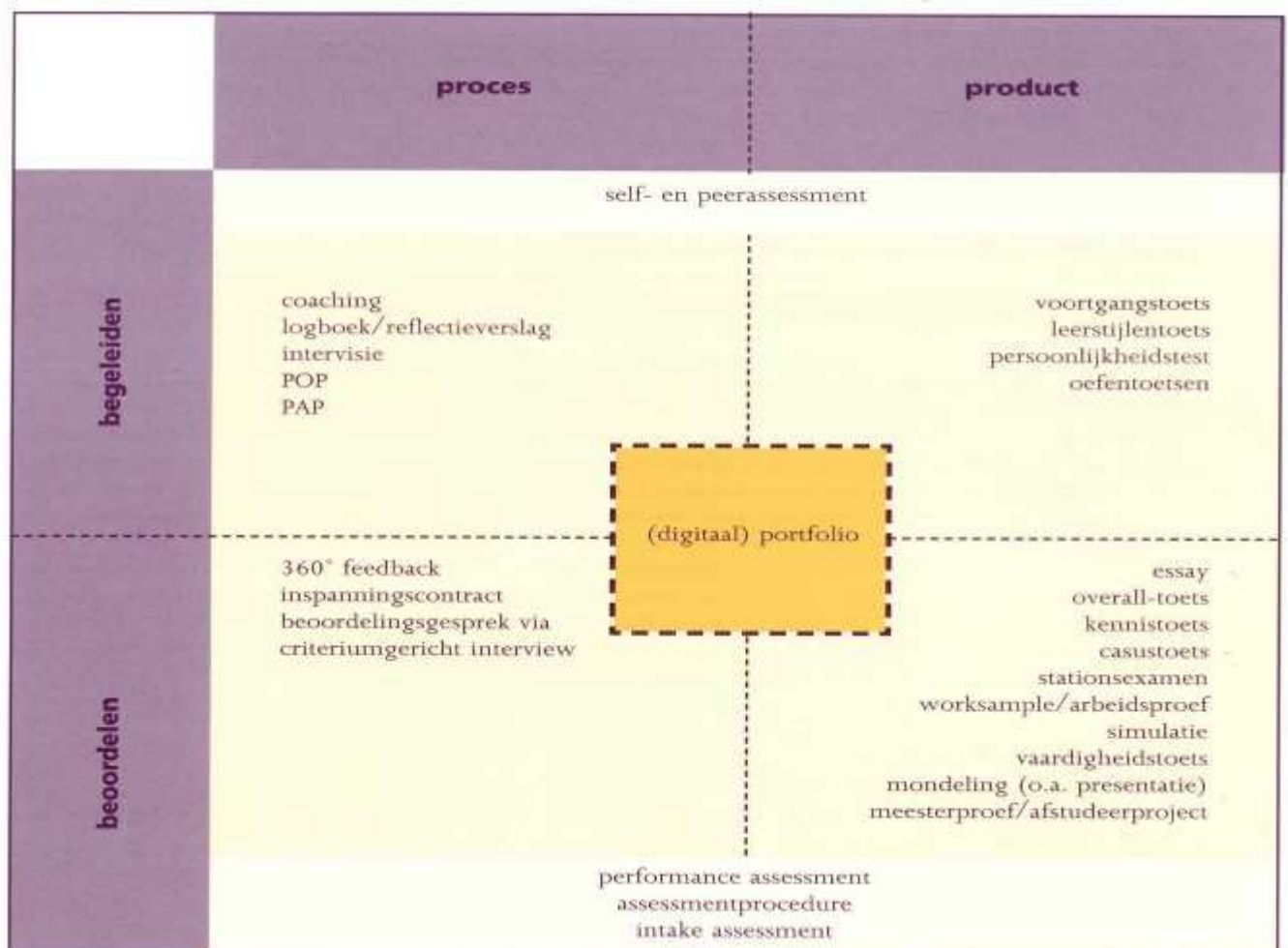
- niveau 2 doorgroei niveau
- niveau 3 niveau beginnende beroepsbeoefenaar (startcompetenties)
- niveau 4 niveau ervaren leerkracht (doorgroei competenties).

De opleiding wil waarschuwen voor een te ‘technische’ benadering van de competentiebeheersing. Een meer holistische benadering blijft wenselijk om te voorkomen dat evaluatie strandt op eindeloze checklijsten van observeerbare deelgedragingen die echter nooit helemaal de ‘globaliteit’ van de studentenprestaties dekken.

Stap 2: beoordelen van competenties

Competentiegericht toetsen betekent zoeken naar geëigende assessmentvormen die toelaten kennis, vaardigheden en attitudes en de integratie van deze drie te beoordelen. De keuze van de toetsvorm zal mede bepaald worden door de bedoeling (selectie, coaching, verbetering van de instructie, ...) en de instanties waarnaar gerapporteerd moet worden (studenten, beleidsmakers, accreditatiecommissies, ...).

De opleiding wil komen tot een weloverwogen assessmentcenter waarbij er een duidelijke link is tussen de aard van de opleidingsonderdelen en de toetsvorm. Zo wil men **een bewust gevarieerde keuze realiseren** tussen produktgerichte versus procesgerichte toetsen en organisatiegerichte versus zelfgestuurde toetsen.



De opleidingscommissie streeft ook na dat elk taakveld uit het beroepsprofiel minstens door drie verschillende assessmentvormen beoordeeld wordt alvorens eens uitspraak te doen over competentiebeheersing. We illustreren dit met het assessmentinstrumentarium uit de evc-procedure.

Assessmentinstrumentarium

EVC-procedure

Professionele bachelor in het onderwijs: lager onderwijs

	Portfolio	Competentiegericht interview	Competentiegericht interview wiskunde, Nederlands, Frans, ICT	Vaardigheidstoetsen Muziek, ICT, bordschrift	Lesontwerptoetsen	Over-All-toets	Skillslab agogische vaardigheden	Interview RZL	Interview WO
professionele houdingen	X	X						X	
leraar als opvoeder	X	X					X		
leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen	X	X			X				
leraar als inhoudelijk expert			X	X					
leraar als organisator	X	X			X		X		
leraar als vernieuwer en onderzoeker	X	X			X	X			X
leraar als partner van ouders/verzorger	X	X				X			
leraar als teamlid	X	X				X			
leraar als lid van de onderwijsgemeenschap	X	X				X			
leraar als partner van externen	X	X				X			X
leraar als cultuurparticipant	X	X			X			X	X

Professionaliseringsnoden onder het team spitsen zich toe op

- ontwerpen van toetsen die nog beter voldoen aan de kwaliteitscriteria van betrouwbaarheid en validiteit
- transparantie van de evaluatiecriteria
- normgerelateerde toetsing
- vastleggen van cesuren en tolereerbare tekorten.

Stap 3: accreditatie van competenties

Tot op heden verloopt de deliberatie over beoordelingsgegevens in de reguliere opleiding uitsluitend op kwantitatieve basis. De resultaten van een student voor de verschillende opleidingsonderdelen werden gekwantificeerd en strikte deliberatieregels bepalen het al dan niet slagen.

In een meer competentiegericht beoordelingssysteem ontstaat een assessmentgesprek op basis van alle in overzicht gebrachte toetsresultaten. De informatie is uitgedrukt in termen van

competenties. Per student ontstaat een kwalitatieve discussie over zijn beheersingsniveau per competentie(cluster). Zo worden graden voor opleidingsonderdelen en credits toegekend.

De link tussen beheersingsniveaus en puntenscalen wordt bijvoorbeeld binnen de EVC-procedure als volgt geoperationaliseerd:

- niveau 4	14/20 of meer	vrijstelling/creditbewijs
- niveau 3	12 en 13/20)	alternatieve leertaak vaak gecombineerd met praktijk en werkplekleren
- niveau 2	10 en 11/20	aangepast programma uit opleidingsonderdelen van semester 2 tot en met 4
- niveau 1	minder dan 10:20	volledig opleidingsprogramma

Op middellange termijn zoekt de opleiding naar een gepaste vertaling binnen de reguliere opleiding. Volledig overschakelen op een pass-failsysteem is tot nader order geen optie. Vooreerst is in Vlaanderen decretaal bepaald (1994) dat credits uitgereikt worden op kwantitatieve basis (per studiepunt een beoordeling op een twintigpuntenschaal). Bovendien voelen lectoren de behoefte om in de beoordeling differentiatie te kunnen aanbrengen die de gradatie in beheersingsniveau weerspiegelt.

Op de volgende bladzijden is een voorbeeld opgenomen van de weging die competenties krijgen in het tot stand komen van een beoordelingscijfer. Het voorbeeld heeft betrekking op een toets 'schrift' in de opleiding.



Correctiesleutel i.f.v. schoonschrift (deel A) Naam:

4. Groei naar leraar als inhoudelijk expert.		
4.1. Basiskennis beheersen en recente evoluties in verband met inhouden en vaardigheden van een schriftmethode volgen en bevragen. m.a.w. Een grondige basiskennis bezitten omtrent een erkende schriftmethode en deze kunnen toepassen.	TOTAAL	<input type="checkbox"/> Niveau 1 <input type="checkbox"/> Niveau 2 <input type="checkbox"/> Niveau 3 <input type="checkbox"/> Niveau 4
	___ / 20	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kan binnen de opgegeven tijd (10') een tekst schrijven tussen spoorlijnen. 	___ / 2	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Heeft aandacht voor een regelmatig schrift qua lettergrootte m.a.w. raakt spoorlijnen en steunlijnen indien nodig. 	___ / 2	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gebruikt een rechtshellend of recht schrift. 	___ / 2	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Beheerst de correcte lettervormen : <ul style="list-style-type: none"> ○ ovaal : (o-a) : ○ puntige delen : (r - z - s -p) ○ lusletters : b - l -h - k - f - g - j -ij ○ stokletters : t - d - p - q ○ hoofdletters : 	___ / 10	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verbindt de letters op een correcte wijze. 	___ / 2	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Plaatst leestekens juist en keurig. 	___ / 2	

Correctiesleutel i.f.v. vakinhouden en didactiek (deel B)

2. Groei naar leraar als begeleider van leer en ontwikkelingsprocessen		
2.3. Leerinhouden/leerervaringen kunnen selecteren, structureren en vertalen in opdrachten. - Voorziet een duidelijke structuur en logische opbouw i.f.v. te bereiken doelen (fasering : inleiding, kern, verwerking). - Brengt leerinhoud over aansluitend bij de motivatie van de kinderen.	B2a / 20	<input type="checkbox"/> Niveau 1 <input type="checkbox"/> Niveau 2 <input type="checkbox"/> Niveau 3 <input type="checkbox"/> Niveau 4
2.4. Aangepaste werkvorm en groeperingsvorm bepalen. - Brengt voldoende variatie in didactische werkvormen. - Kiest werkvormen waarbij kinderen actief deelnemen aan het leerproces.	B2a / 20	<input type="checkbox"/> Niveau 1 <input type="checkbox"/> Niveau 2 <input type="checkbox"/> Niveau 3 <input type="checkbox"/> Niveau 4
2.6. Een krachtige leeromgeving realiseren. - Geeft uitdagende, speelse opdrachten i.f.v. een optimale motivatie.	B2a / 10	<input type="checkbox"/> Niveau 1 <input type="checkbox"/> Niveau 2 <input type="checkbox"/> Niveau 3 <input type="checkbox"/> Niveau 4
2.8.. Evalueren met het oog op bijsturing en differentiatie. - Controleert leereffecten door zowel proces- als productgericht te evalueren. - Differentieert in de aanpak van links-en rechtshandigen.	B2b / 20	<input type="checkbox"/> Niveau 1 <input type="checkbox"/> Niveau 2 <input type="checkbox"/> Niveau 3 <input type="checkbox"/> Niveau 4
4. Groei naar leraar als inhoudelijk expert.		
4.2. De verworven kennis en vaardigheden met betrekking tot de leergebieden aanwenden. - Heeft kennis van de aandachtspunten (pengreep, lichaamshouding en bladligging) bij het leren schrijven.	B1a / 30	<input type="checkbox"/> Niveau 1 <input type="checkbox"/> Niveau 2 <input type="checkbox"/> Niveau 3 <input type="checkbox"/> Niveau 4
7. Groei naar leraar als partner van ouders/verzorgers.		
7.2. In overleg met het team de ouders:verzorgers informeren en betrekken bij het klas-en schoolgebeuren. - Contacteert externen (collega's, verzorgers en/of gespecialiseerden) bij probleemsituaties. - Neemt initiatief tot gesprekken met ouders bij probleemsituaties.	B2c / 20	<input type="checkbox"/> Niveau 1 <input type="checkbox"/> Niveau 2 <input type="checkbox"/> Niveau 3 <input type="checkbox"/> Niveau 4
TOTAAL	/ 120 = ___ / 20	<input type="checkbox"/> Niveau 1 <input type="checkbox"/> Niveau 2 <input type="checkbox"/> Niveau 3 <input type="checkbox"/> Niveau 4

beoordeling	/ 20
Niveau 1	- 10 / 10
Niveau 2	11 / 12/ 13
Niveau 3	14 / 15
Niveau 4	16 / + 16

12 - 13 : Vervangtaak afhankelijk van leemte.
Vanaf 14 / 20 : vrijstelling voor beeldopvoeding !

ració dels apren

5. Randvoorwaarden

Begunstigende voorwaarden

- Het toetsbeleid moet **gedragen zijn** door de opleiding, de departementale leiding en alle stakeholders. Het management van de hogeschool moet de kanteling op vlak van competentiegerichte evaluatie onderschrijven en daadwerkelijk faciliteren door tijd en middelen te voorzien om een meer organisatiegestuurd toetsbeleid te realiseren.
- **Regelgeving** moet een competentiegericht toetsbeleid toelaten. In de loop van het academiejaar 2005-2006 werd het reglement al grondig bijgesteld in functie van klantvriendelijkheid en leesbaarheid voor studenten en lectoren. Zowel op het niveau van de KHLeuven als van het departement Lerarenopleiding is een werkgroep actief rond deze thematiek.
- **Professionalisering van lectoren en assessoren** is noodzakelijk om kwaliteitsvereisten en afstemming op wettelijke kaders en regelgeving te garanderen.
- **ICT-ondersteuning** kan efficiëntie van het evaluatiesysteem zowel voor studenten, lectoren als studentenadministratie bevorderen.
- **Good practices** binnen de opleiding/instelling werken stimulerend voor de verdere implementatie.

Kwaliteitseisen

voor toetsen

- **Transparantie** met betrekking tot onder meer procedure, inhoud, toetsvorm, toetsduur, afname, beoordelingscriteria, wegingsfactoren, cesuren, herkansingsmogelijkheden, ... zowel in de communicatie vooraf als op vlak van instructie tijdens het toetsmoment zelf
- **Betrouwbaarheid** (objectiviteit van scoring, bevorderen interbeoordelingsbetrouwbaarheid door de invoering van paarsgewijze beoordeling voor complexe toetsvormen zoals portfolio, over all toets, ...)
- **Validiteit** (in welke mate meet een toets wat hij bedoelt te meten en laat hij toe een gefundeerde uitspraak te doen over de mate waarin competenties bereikt zijn)

voor beoordelaars

- moeten competent zijn om te toetsen (ontwerpen van competentiegerichte toetsen en normgerelateerd afnemen)
- reële inschatting van belasting van toetssysteem op lectoren en administratie
- beslissingen over het al dan niet inschakelen van externe, onafhankelijke beoordelaars (selectie en training ervan) moeten in staat zijn scoreprofielen en histogrammen van de resultaten van de studenten te interpreteren.

6. Actieplan

Elke opleiding van de KHLeuven werkt een operationalisering van het hogeschoolbrede toetsbeleid uit voor de eigen opleiding voor de periode 2007-2011 en ontwikkelt een gefaseerd plan voor de implementatie ervan tegen 2011.

De opleidingscommissie fungeert daarbij als coördinerend en inspirerend platform:

- uitwerken toetsbeleid voor de afdeling
- begeleiden implementatie via opleidingsvergaderingen
- bespreekbaar maken van KZ resultaten over evaluatie in de opleiding
- interpreteren histogrammen en waar nodig opleiding bijsturen
- tegemoetkomen aan professionaliseringsnoden bij lectoren

Samenwerking tussen opleidingscommissie, werkgroep professionalisering, werkgroep diversiteitenbeleid en denktanken werkveld/studenten is vereist.

Voor de opleiding leraar lager onderwijs verloopt dit proces als volgt.

Onderwerp	Fasering	Operationalisering	Voornaamste bevindingen of resultaten
In kaart brengen van de bestaande situatie	2003-2006	Facts and figures over de eigen opleiding met betrekking tot evaluatie - kwaliteitsonderzoek 'evaluatie van de evaluatie': <i>vragenlijst en schematische voorstelling van de resultaten: zie bijlage</i> - analyse tevredenheids-onderzoek bij studenten, personeel en afgestudeerden met betrekking tot evaluatie	Voor alle items scoort de opleiding globaal genomen boven of rond een tevredenheidsindex van 70%. In ieder geval krijgt de opleiding, als geheel genomen, ruime appreciatie voor het gevoerde evaluatiebeleid. Enkel de spreiding van de examens scoort minder goed. De opleidings-verantwoordelijken waren zich daar al op voorhand van bewust. In 2006-2007 werden, o.a. door het plaatsen van bepaalde examens in de namiddag, hiervoor de nodige maatregelen getroffen. Er blijkt ook nood aan tussentijdse feedback bij permanente evaluatie Wanneer we de deelrapporten per (deel van) opleidingsrapport nader bekijken, blijken de studenten wel degelijk een differentiatie te maken volgens (deel van) opleidings-onderdeel. De verantwoordelijke lectoren van de (delen van) opleidingsonderdelen die opmerkelijk laag scoorden werden hierover afzonderlijk aangesproken op hun functioneringsgesprek (in de loop van academiejaren 2005-2006 en 2006-2007). In 2006-2007 werd de evaluatie van de evaluatie geïntegreerd in het breder kwaliteitsonderzoek naar de evaluatie van de opleidings-onderdelen (1 en 2 BALO). De resultaten hiervan worden in de loop van het academiejaar 2007-2008 verwacht.
		2004-2006 Ontwikkeling en implementatie van een competentiematrix voor de opleiding 2005-2006 eerste toepassing van het nieuwe Onderwijs- en Examenreglement van de KHLeuven	De bovenstaande verbeteracties zouden moeten leiden tot een betere score in de SPA-enquête die in de loop van 2006 bij alle studenten werd afgenomen. De resultaten hiervan worden in de loop van het academiejaar 2007-2008 verwacht.
Opstellen van een eigen toets-beleid	2006-2007	Werktekst ter operationalisering van de KHLeuven beleidstekst en DLO-beleidsopties Opstellen van concordantietabellen die de relatie aangeven tussen competenties en opleidingsonderdelen/fases in de praktijkopbouw voor elk van de semesters van de opleiding	Wordt opgenomen in afdelingswerking 2007-2008 en opgevolgd in functioneringsgesprekken 2008-2009

Ontwikkelen van de wenselijke situatie	2007-2008	<p>Bijsturing van de competentiematrix op basis van feedback van alle gebruikers en op basis van kwaliteitsonderzoek met betrekking tot validiteit</p> <p>Bijstellen van de competentieclusters per opleidingsonderdeel/praktijk-periode (vastleggen van learning outcomes in termen van competenties)</p> <p>Normgerelateerd beoordelen van praktijk (cesuurbepaling voor stage, afbakenen van de relatie begeleiden-beoordelen)</p>	<p>Optimalisering van huidige competentiematrix en bijhorende praktijkbeoordelingsformulieren in voorbereiding op invoering in academiejaar 2008-2009</p> <p>Professionalisering van de studietrajectbegeleiders en praktijkbegeleiders (intervisie sessies) + afbakenen begeleidings- en beoordelingsverantwoordelijkheid van het werkveld + training van onafhankelijke beoordeling assessoren innovatiestage</p>
		<p>Oordeelkundig ontwikkelen en/of kiezen van assessmentinstrumenten die die competentiecluster meten + bijhorende professionalisering voor de betrokken lectoren</p> <p>Tot een handelingsplan komen voor zorgstudenten met afbakening van de grens begeleiden/beoordelen</p>	<p>Onder andere</p> <ul style="list-style-type: none"> - digitalisering kennistoetsen Frans (screeningstest eerste jaar en keniistoets in EVC-procedure) en wiskunde met behulp van QuestionMarkPerception - praktijktoets eind eerste jaar - digitaliseren peerassessment - vakoverstijgend benutten van de resultaten van peerassessment in het competentieprofiel voor praktijk - vakoverstijgende evaluatie in derde jaar en verkorte opleiding - afstemming groeilijn groeiportfolio doorheen de opleiding - grotere zelfverantwoordelijkheid van de student in het bijeenbrengen van bewijslast voor het praktijkprofiel - inlassen van onafhankelijke veldassessoren bij de evaluatie van de innovatiestage
		<p>Vertrouwdheid met implicaties van examenreglement bevorderen</p> <p>Valkuilen bespreken op het pad naar alternatieve assessmentvormen</p>	

	2008-2009	<p>Optimaliseren van kwaliteitsvoorwaarden van toetsen en beoordelaars: validiteit, betrouwbaarheid (objectiviteit, differentiatie, specificiteit, moeilijkheidsgraad, omvang)</p> <p>Differentiatie op vlak van evaluatie (verschillende toetsmogelijkheden voor verschillende studenten, flexibel te organiseren in plaats en tijd, gedifferentieerde normering)</p> <p>Normgerelateerd beoordelen voor de vakken</p> <p>Integratie van toetsing in het leerproces</p> <p>Gemeenschappelijke toetsen voor Diest-Heverlee</p> <p>In overzicht van verhouding Kennis/Inzicht /Toepassing in de toetsing per semester en voor het geheel van de opleiding</p>	<p>Professionaliseringsinitiatieven voor het team in eerste semester+ opvolging in functionerings-gesprekken tweede semester (vastleggen van meest effectieve toetsvorm en inhoud voor elk opleidingsonderdeel)</p>
		Beslissing nemen rond al dan niet digitaliseren van de groeiportfolio en de profielportfolio voor praktijk	
		Aanpassing onderwijs- en examenreglement aan een meer competentiegericht evaluatiesysteem	Elk studieadviesbureau geeft zijn suggesties door aan de centrale KHLeuven werkgroep onderwijs- en examenreglementering op basis van haar bevindingen
Kwaliteits-analyse	2009-2010	<p>Verdere implementatie + Evaluatie stand van zaken toetsbeleid door dienst kwaliteitszorg bij lectoren, administratie en studenten: afchecken van opleidingswerking aan de criteria van het toetsenbeleid KHLeuven, de evaluatieeisen van de associatie K.U.Leuven en de accreditatiecriteria</p>	<p>Mogelijke benadering:</p> <ul style="list-style-type: none"> - evaluatie van evaluatie waarbij de resultaten aanleiding zijn tot bespreking in de functioneringsgesprekken en verwerking op de afdelingsvergaderingen - onderzoek naar transparantie, validiteit, betrouwbaarheid van gehanteerde toetsen - onderzoek naar niet-slagen en/of studieuitval in de opleiding
	2010-2011	Bijsturing toetsenbeleid/investering van middelen op basis van analyse van de resultaten en verder bewaken en optimaliseren van de hele cyclus van toetsconstructie, toetsafname en beoordeling	

- beheersen van aantal dropouts en zo mogelijk optimaliseren van het slaagpercentage
- tevredenheidsanalyses moeten positieve trend laten zien met betrekking tot transparantie van evaluatiecriteria en normvastheid van de beoordeling
- histogrammen van de evaluatieresultaten laten geen afwijkende profielen zien (mits duidelijke omschrijving van wat een 'afwijkend profiel' is)
- inspraak van studenten in planning van evaluatie (samenspraak met studentenoverleg)
- beperken van aantal examendagen (één examen per halve dag en max. 10 examendagen per semester)
- verminderen van klachten bij studentendienst over examenroosters en examens
- beschikken over een competentiematrix waarbij competenties zijn uitgewerkt naar indicatoren op verschillende beheersingsniveaus
- bekendheid van de eisen verbonden aan evaluatie en evaluatieprocedures bij studenten en personen o.a. door een duidelijke beschrijving van evaluatie in de studiewijzers van

- elk opleidingsonderdeel (deadlines van taken en sanctionering, gepaste keuze van assessmentvorm ifv competentiegericht opleiden, tolerantierregels of interne compensatieregelingen, ...)
- voorbereiden van de januari-examens in semester 1 via proefexamens, studietips,
 - een duidelijke beschrijving van evaluatie in studiewijzers van elke opleiding
 - o toetsvorm, duur, afname
 - o deadlines van taken en sanctionering
 - o gepaste keuze van assessmentvorm ifv competentiegericht opleiden
 - o tolerantierregels of interne compensatieregelingen
 - beroepsrelevantie als centraal gegeven in toetsing (theorie en praktijk worden in elkaars verlengde beoordeeld)
 - integratie van toetsing in het leerproces
 - mix van toetsvormen optimaal afgestemd op de doelen van competentiegericht onderwijs
 - evenwichtige verhouding doorheen de opleiding tussen
 - o reproductie en problem-solving
 - o formatieve en summatieve toetsing
 - o afbouw van niet-geïntegreerde toetsing naarmate het studietraject vordert
 - belasting studenten/lectoren (aantal toetsen, duur, verbeterwerk)

LITERATUURLIJST

- Adams, M. & Schuur, K., Competentiegericht opleiden en toetsen op de lerarenopleiding primair onderwijs. Houten, Kenniscentrum EVC, 2004
- Beleid Associatie K.U.Leuven, Onderwijsontwikkeling – deel 5 Fiche afstemming van de evaluatie op de doelstellingen p. 22-26
- Cluitmans, J & Klarus, R., Competentiebeoordeling: een pleidooi voor congruentie. IN: Tijdschrift voor Hoger onderwijs . 2005 (23) p; 221-238
- Dienst Onderwijsbeleid KHLeuven (L. Vandepuut red.), Toetsbeleid KHLeuven 2007
- Dierickx, S., e.a. Assessment in het hoger onderwijs. Over de implicaties van nieuwe toetsvormen voor de edumetrie. In: Tijdschrift voor hoger onderwijs nr. 19, maart 2001, 18 p.
- Dochy, F. e.a., Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk. Heverlee, LannooCampus, 2003, 136 p.
- Dochy, F., Heylen, L. & Van de Mosselaer, H., Assessment in het onderwijs. Nieuwe toetsvormen en examinering in studentgericht en competentiegericht onderwijs. Utrecht, Lemma, 2002
- Dochy, F. & Nickmans, G., Competentiegericht opleiden en toetsen. Theorie en praktijk van flexibel leren. Utrecht, Lemma, 2005, 200 p.
- Hogeschool Zuyd, Maatwerk. Toetsing van Vraaggestuurd Competentiegericht Maatwerkonderwijs, 33p.
- Hoogeveen, J.N., De praktijk van competentiegericht toetsen en beoordelen. Inrichting, uitwerking en wettelijke kaders., Elseviercongressen, september 2006
- Huyse, M & Vandersmissen, M., Onderzoeksrapport over alternatieve onderwijs- en assessmentvormen, KHLeuven, 2002
- Jaspers, M. & Schade, M., Toetsbeleid en geautomatiseerde toetsing., Fontyshogescholen, 2002, 40 p.
- Knopperts, H., Flexibel opleiden en examineren op ROC A 12 – ICT team. Elversiercongressen september 2006
- Knorren, J., Assessment. Spil van meesterlijke ontwikkeling. Ruud de Moor Centrum, Open universiteit, 2004, 25 p.
- KHLeuven, Onderwijs- en examenreglement.
- Mateusen, L. & Poot, J (red.) Evaluatie als hefboon tot kwaliteitsverbetering. Nieuwe visies op de praktijk van leerlingenevaluatie. K.U.L., Vliebergh-Senciecentrum, 2000, 97 blz.
- OC BOO Diest-Heverlee (red. K. Carnel), Afstemming rond praktijkevaluaties: vormgeving, inhoudelijke afspraken, procedures van intern bezwaar. Voorbereidende teksten, 2006-2007
- Polderdijk, M., e.a., Handboek voor toetsontwikkeling. Verantwoord plannen van toetsen en examinering in het hoger onderwijs. Utrecht, Stichting Digitale Universiteit, 2004, 58 p.

- Straetmans, J.J.M. & Sanders, P. S., Beoordelen van competenties van docenten. Utrecht, Landelijk programmamangement Educatief Partnerschap van de HBO-raad, 2001, 108 p.
- Studiecentrum voor Bedrijf en overheid: congresmappen studiedagen
 - o 18 februari 2003 Toetsen en beoordelen in het hoger onderwijs (M. Nieweg, K. Kemps, M. Segers)
 - o 24 en 25 februari 2005, 26 april 2006 Toetsing en toetsbeleid in het Hoger Onderwijs
- Van Beirendonck, L. Iedereen competent. Handleiding voor competentie management dat werkt. Leuven, Lannoo Campus, 2004, p. 87
- Van Berkel, A. e.a., Competentieassessment. De ontwikkeling en toepassing van self-peer- en expertassessments in het HBO; een praktijkvoorbeeld. Utrecht, Lemma, 2003, 163 p.
- Van Berkel, H. & Bax, A., Toetsen in het hoger onderwijs. Houten, Van Loghum, 2002
- Van Petegem, P. & Vanhoof, J., Evaluatie op de testbank. Een handboek voor het ontwikkelen van alternatieve evaluatievormen. UIA, Edubron, Wolters-Plantyn, 2002
- Van Zuytven, G. e.a., Handboek Toetsplanontwikkeling in competentiegericht onderwijs: beleid voor verantwoordelijk plannen van toetsing en examinering in het hoger onderwijs. Utrecht, Stichting Digitale Universiteit, 2004
- VLHORA, Toelichting op het nieuw visitatie- en accreditatiestelsel in Vlaanderen – relevante elementen uit de onderwijsvisitatie ten aanzien van het toetsenbeleid. 2005-2006
- Werkgroep toetsenbeleid IOC (K. Carnel red.), Stappenplan strategische keuzes en minimumdoelen. KHLeuven, 2006
- Wouda, S. & Snoek M., Competentiegericht leren en begeleiden. Competentiegericht bewijzen en beoordelen. EPS project assessment en portfolio in de opleiding, 2003, 53 p.

Bijlage 1

Vragen kwaliteitsonderzoek 'evaluatie van de evaluatie' Afgenomen in 1B00 2005-2006

1. Evaluatie van de examens

1. De lector had ons vooraf goed geïnformeerd over het examen *helemaal eens* - ... - *helemaal oneens*
2. De lector was bereid tot bijkomende uitleg over de examenstof
3. Ik was tijdig begonnen met het studeren van de leerstof
4. Ik vind dat ik voor dit examen genoeg gewerkt heb
5. De examenvorm (schriftelijk/mondeling) is afgestemd op de aard van het opleidingsonderdeel
6. De criteria voor de beoordeling van het examen zijn duidelijk
7. De examenvragen waren duidelijk geformuleerd
8. De examenvragen waren evenwichtig gespreid over de leerstof
9. De examenvragen peilden naar kennis (reproductie, feiten,...)
10. De examenvragen peilden naar inzicht (leggen van verbanden)
11. De examenvragen peilden naar toepassingen of vaardigheden
12. Ik wist hoeveel punten aan elke vraag werden toebedeeld
13. Tijdens het examen had ik voldoende tijd om voor te bereiden en te antwoorden
14. Er waren geen storende factoren tijdens het examen (rustige omgeving, discreet toezicht, pech of geluk met vragen/lector,...)
15. Ik had voorbeeldvragen van de lector gekregen *ja* – *nee*
16. De moeilijkheidsgraad van het examen schat ik in als laag – *juist goed* – *hoog*
17. Het aantal vragen was *te weinig* – *juist goed* – *te veel*
18. De voorziene antwoordruimte was *te weinig* – *juist goed* – *te veel*

2. Evaluatie van de taken

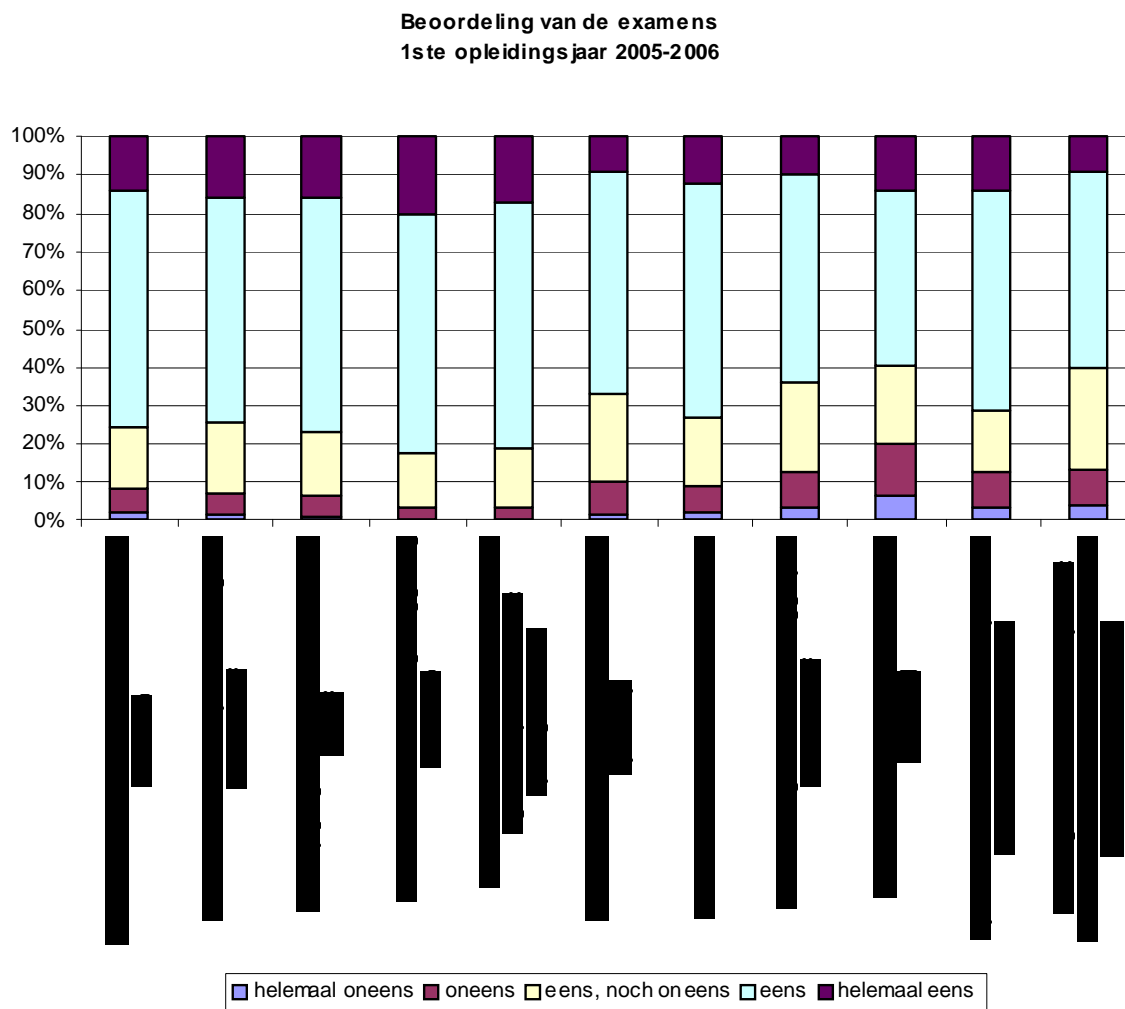
1. De lector had ons vooraf goed geïnformeerd over de taken
2. De lector was bereid tot bijkomende uitleg over de taken
3. Ik was tijdig begonnen met de taken
4. Ik vind dat ik voor deze taken grondig genoeg gewerkt heb
5. De taken zijn een zinvol onderdeel van de evaluatie van dit opleidingsonderdeel
6. De criteria voor de beoordeling van de taken zijn duidelijk
7. De opdrachten/taken waren duidelijk geformuleerd
8. De taken waren evenwichtig gespreid over de leerstof
9. Bij de evaluatie van de taken wordt voldoende rekening gehouden met de inhoud
10. Bij de evaluatie van de taken wordt voldoende rekening gehouden met de vorm
11. Bij de evaluatie van de taken wordt voldoende rekening gehouden met het proces
12. Er was voldoende tijd voorzien om de taak te maken
13. Ik kreeg tussentijds waardevolle feedback over mijn taken die me in staat stelt mijn studiemethode te verbeteren

3. Beoordeling

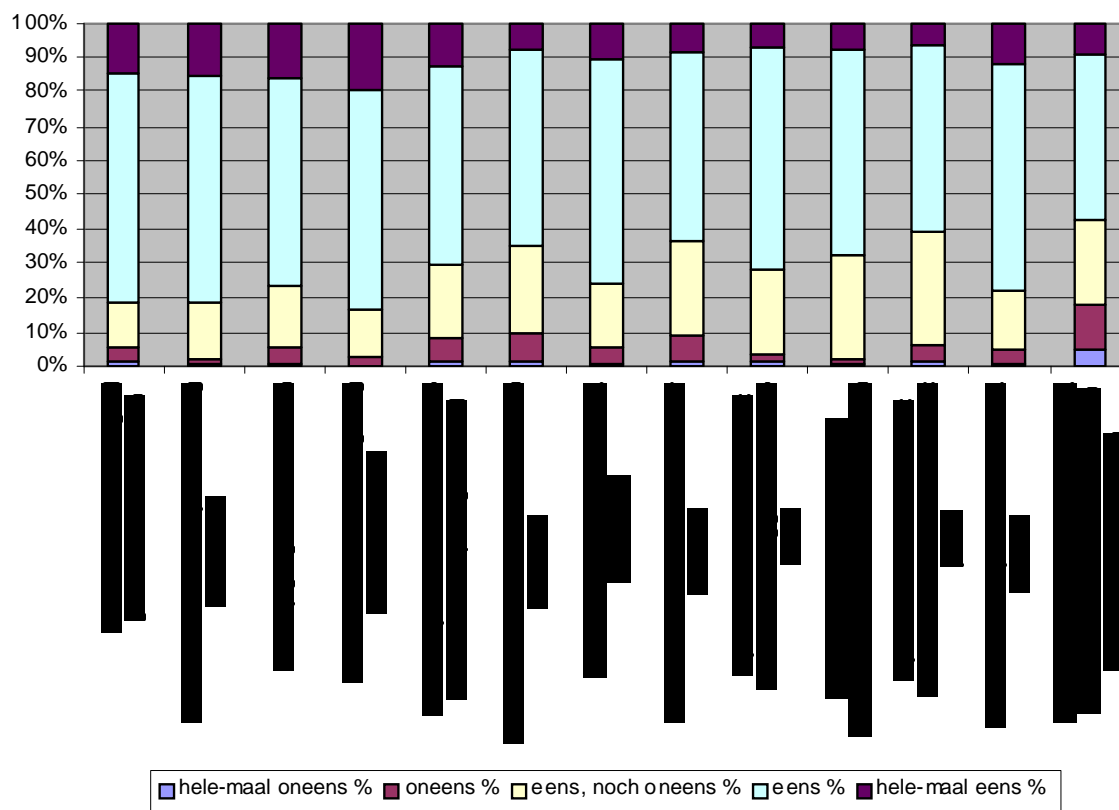
1. Ik vind dat ik objectief beoordeeld ben op mijn examen
2. De quotering op mijn examen voldoet aan mijn verwachtingen
3. Op de examenbespreking gaf de lector waardevolle feedback die me in staat stelt mijn studiemethode te verbeteren
4. Ik vind dat ik objectief beoordeeld ben op mijn taken
5. De quotering op mijn taken voldoet aan mijn verwachtingen
6. Ik kreeg waardevolle feedback op het einde van mijn taken die me in staat stelt mijn studiemethode te verbeteren

Bijlage 2

**Grafische voorstelling Resutataten 'Beoordeling van de Evaluatie'
Afgenomen in 1 BOO
2005-2006**



Beoordeling van de taken
1ste opleidingsjaar 2005-2006



**De moeilijkheidsgraad van de examens schat ik in als...
1ste opleidings jaar 2005-2006**

