

Lezing Masterclass Inspirerend toetsen en beoordelen

'Het verhaal achter het cijfer'

Dr. Dominique Sluijsmans, Lector Professioneel Beoordelen

Vandaag wil ik jullie meenemen in mijn visie op toetsen en beoordelen. Ik zal jullie confronteren met een aantal consequenties van de wijze waarop nu nog vaak wordt getoetst en waarbij niet of nauwelijks sprake is van een pedagogisch-didactische functie van toetsen. Deze confrontaties zal ik gedurende mijn verhaal vervatten in 10 stellingen die wellicht een onderlegger kunnen zijn voor het vervolg van deze dag. Ik verontschuldig mij al vooraf als ik uitspraken doe die niet of maar deels van toepassing zijn op uw situatie, te generaliserend zijn of hoogdravendheid tentoonspreiden. Ik vertrouw erop dat jullie mij in dat geval na mijn lezing weer naar de aardse praktijk kunt terugbrengen.

Al in 1966 - 43 jaar geleden! – zette Adriaan de Groot in zijn boek 'Vijven en Zessen' – wat mij betreft verplichte kost voor elke docent – al grote vraagtekens bij de wijzen waarop cijfers tot stand komen en op basis waarvan vervolgens beslissingen worden genomen. Helaas is er anno nu nog maar weinig veranderd. Nog steeds zijn cijfers dagelijkse kost voor leerlingen. Ook zijn we naar mijn mening doorgeslagen in de manieren waarop we de scores op de CITO-toetsen, die juist voor meer objectiviteit moesten zorgen, gebruiken.

Het moet niet gekker worden. Het probleem dat ik graag aan de orde stel is dat toetsen en cijfers tot op de dag van vandaag worden benaderd als een mathematisch probleem en vooral een certificerende en selecterende functie hebben. Deze benadering heeft echter nauwelijks iets te maken met het leren van de leerling. Mijn verhaal van vandaag zal dan ook niet zozeer gaan over toetsen en cijfers vanuit een mathematisch perspectief, maar meer over de wijze waarop toetsen en cijfers kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van de leerling, dus hoe toetsing ook een meer pedagogisch-didactische functie kan hebben.

In de komende drie kwartier zal ik jullie enkele gedachten met jullie delen die ik de afgelopen jaren heb gevormd door eigen ervaringen en onderzoek, maar ook door gesprekken met leerlingen, docenten en medeonderzoekers.

Als opwarmertje begin ik graag met een vraag. Toen ik eens op een middag mijn 'toetsverleden' op een rijtje zette, kwam ik tot de schrikbarende conclusie dat ik in mijn leven ongeveer 4200 keer ben getoetst en zeker 3800 keer een cijfer heb gekregen. Het is een ruwe maar realistische schatting van

het aantal overhoringen, proefwerken, (her)tentamens, rijexamens, CITO-toetsen en muziekexamens. Mijn schrik zat hem niet zozeer in de hoogte van het aantal, maar vooral in het feit dat deze toetsen in mijn beleving nauwelijks van meerwaarde zijn geweest voor mijn leren of hebben geleid tot beklijving van kennis en vaardigheden.

Ook hebben ze nauwelijks bijgedragen tot motivatie of passie voor de verschillende vakken. Sterker nog, het gevoel overheerste dat ik met al die toetsen vooral mijn tijd aan het verdoen was. Een ander opmerkelijke bevinding was dat ik zeker 80% van deze toetsen – dus bijna 3900 toetsen – heb gemaakt op de middelbare school. Een teken dat het toetsgebeuren een piek heeft gehad in die periode van mijn schoolloopbaan. Buitengewoon verrassend is ook dat ik na mijn 23^e levensjaar – op enkele onderwijsbeoordelingen van studenten na - nooit meer een cijfer heb gekregen voor mijn prestaties.

Met dit voorbeeld wil ik alvast een eerste stelling inbrengen, namelijk dat **toetsen voor leerlingen vaak niks te maken hebben met leren, nauwelijks tot beklijving van kennis en vaardigheden leiden en weinig motiverend zijn. Toetsen staan vooral in het teken van 'een voldoende halen' en strategisch handelen.**

Om deze stelling verder te onderbouwen zal ik een aantal beperkingen van huidige wijzen van toetsen in het voortgezet onderwijs aan jullie voorleggen. Tevens zal ik enkele handvatten presenteren die voor de vormgeving van toetsing en cijfers binnen de school zinvol kunnen zijn. Om enige structuur te geven aan het vervolg van mijn verhaal wil ik graag drie speerpunten benoemen die van belang zijn voor de verdere discussie over toetsing:

- 1) Het belang van een goed *ontwerp* van de toets en het bepalen van de cesuur;
- 2) Het belang van *communicatie* met collega's, leerlingen en ouders over toetsbeleid en toetsresultaten;
- 3) Het belang van *zelfsturing* door de leerling en meer betrokkenheid van leerlingen bij het toetsen.

SPEERPUNT 1: HET ONTWERP VAN DE TOETS EN DE CESUUR

Tot op de dag van vandaag worden onderwijs en toetsing – zoals mijn eigen voorbeeld al illustreerde - door vooral leerlingen als twee gescheiden werelden ervaren. Eerst volgt een periode van onderwijs met instructie en huiswerkopdrachten (weergegeven als de blauwe bolletjes), dan volgt de toets waarin de leerling moet demonstreren of hij of zij de behandelde stof beheerst (weergegeven als het rode bolletje). Beide periodes roepen een ander gedrag bij de leerling op. Is het volgen van lessen nog redelijk relaxed en ongedwongen, zogauw de toetstijd zich aandient treden andere mechanismen in werking en ontstaat er een piek in studeren. We kennen dat allemaal nog wel, lang doorstuderen, vroeg op en net voor de toets nog even je boek open slaan. Nog steeds worden PTA's, overhoringen

en examens als een geïsoleerde activiteit in het onderwijsprogramma ingebouwd en als zodanig benaderd. Dit leidt tot een ontworpen verhouding tussen 'onderwijstijd' en 'toetstijd'.

Voorbeelden zijn de geclusterde proefwerkweken, (her)tentamens en natuurlijk de centrale examens. Ook de docent bewaart het voorbereiden van de toets pas tot het laatst, waardoor leerlingen nauwelijks weten welke toetsvragen er zullen worden gesteld. Zelden is de toets leidend voor het onderwijs, waardoor vaak andere dingen worden gevraagd op de toets of andere zaken worden onderwezen die niet in de toets terugkomen.

Ik breng naar aanleiding van dit gegeven graag een tweede stelling in: **onderwijs en toetsen sluiten slecht op elkaar aan, leerlingen weten meestal niet vooraf hoe de toets er uit zal zien en hoe de docent het cijfer bepaalt.**

Het probleem dat leerlingen niet weten wat zal worden getoetst onderbouw ik graag met de volgende studie uitgevoerd door onderzoekers van de Universiteit van Amsterdam. Zij onderzochten bij 22 geschiedenisleraren en hun leerlingen uit 5 VWO wat beider verwachtingen waren over een proefwerk. De te bestuderen leerstof betrof een hoofdstuk over Amerika na 1945. De leraren waren overtuigd dat de leerlingen wel wisten wat de belangrijke elementen waren in de leerstof, maar het tegenovergestelde bleek het geval. De verwachtingen van de leerlingen kwamen nauwelijks overeen met de verwachtingen van de leraar. Leerlingen dachten dat ze hele andere vragen kregen dan daadwerkelijk op de toets verschenen. Een nog verrassendere bevinding was dat zelfs de docenten onderling grote verschillen lieten zien in wat zij als belangrijk leerstof achtten.

Een ander probleem is dat de inhoud die wordt getoetst per toets steeds anders is. Zo heb je als leerling helemaal geen idee wat de eerste toets met de daaropvolgende toets te maken heeft. Vaak beland de nagekeken toets dan ook in de prullenbak. Omdat er zo fragmentarisch wordt getoetst en dan ook nog eens maar eenmalig, zal van beklijving van kennis geen sprake zijn. Juist door de piek in studeergedrag van leerlingen net voor de toets, zal de getoetste kennis maar kort blijven hangen. Toetsen hebben hierdoor vooral een korte termijn effect en zijn voor leerlingen niet meer dan een hordenrace. De boeken verdwijnen in de kast als de voldoende binnen is. Het fragmentarisch karakter van onderwijs en toetsen leidt er ook toe dat het onderwijs in de beleving van leerlingen steeds opnieuw begint.

Naast het ontwerp van de toetsvragen die de onderwijsinhoud toetsen is het evenzo belangrijk vooraf te bepalen op welke gronden wordt vastgesteld wanneer de leerling de toets heeft gehaald en wanneer niet, de zogenaamde cesuur. Als ik docenten vraag hoe zij dit doen blijkt dat de het bepalen van de cesuur – bijvoorbeeld door het maken van een antwoordmodel – zeer verschillende is. Een eerste voorbeeld van antwoordmodellen is bijvoorbeeld deze van Nederlands, waarbij 1 tot 4 punten voor vragen worden toegekend tot een maximum van 40 en het eindcijfer wordt bepaald door de behaalde score gedeeld door 4.

Vaak wordt deze cesuur pas achteraf bepaald door de prestatie van de groep als geheel. Zo zie ik vaak dat het gemiddeld aantal fouten in een klas wordt bepaald en dat vervolgens dat gemiddelde als een cesuur wordt gebruikt. Ik wil jullie graag duidelijk maken dat er vooral nadelen kleven aan dit zogenaamde *'normgerichte toetsen'*, waarbij leerlingen worden afgezet tegen een gemiddelde van een groep of de klas. Deze wijze van toetsen die resulteert in een zogenaamde Gausscurve waarbij 50% van de leerling onder het gemiddelde presteert en 50% erboven. Het model – dat we overigens terugzien bij de CITO-toetsen - gaat uit van het bestaan van een 'gemiddelde leerling'. In normgerichte toetsmodellen zullen cijfers vooral voor de laag presterende leerlingen desastreus zijn. Sterke leerlingen echter zullen alleen maar verder worden bevestigd in hun kunnen. Mijn derde stelling is dan ook: **cijfers op basis van een normgericht toetsmodel waarbij een gemiddeld aantal fouten centraal staat zijn voor geen enkele leerling zinvol: laag presterende leerlingen worden altijd teleurgesteld, sterke leerlingen worden alleen maar bevestigd in hun kunnen.**

Omdat toetsen niet alleen verschillen op de getoetste inhoud maar ook in de wijze waarop de cesuur wordt bepaald is het vervolgens bijna onmogelijk de toetsresultaten van verschillende toetsen met elkaar te vergelijken. Stel ik heb 10 toetsen Nederlands gemaakt die steeds een ander inhoud toetsen: de ene keer het begrip van tekstdoelen, dan weer de geschiedenis van de Nederlandse literatuur, de volgende keer grammatica, enzovoort. Ook is de cesuur door de docent steeds anders bepaald: de ene keer is er vijf fouten een punt eraf gerekend, dan weer betekent 20 vergaarde punten een voldoende. Vervolgens wordt voor het bepalen van het rapportcijfer alle cijfers op een hoop gegooid, opgeteld, afgetrokken, vermenigvuldigd, gedeeld. Vergelijken we dan niet appels met peren? Hoe zinvol is het immers 10 cijfers bij elkaar op te tellen die eigenlijk allemaal iets anders meten en ook op basis van steeds een wisselend toetsmodel zijn becijferd? Mijn vierde stelling is dan ook: **Het is onverantwoord resultaten van toetsen bij elkaar op te tellen en te delen en zo te komen tot een rapportcijfer als niet dezelfde inhoud en dezelfde wijze van cijfergeving zijn gebruikt.**

Wat zou er kunnen veranderen om deze obstakels in toetsen te voorkomen? Als het gaat om wat wordt getoetst, bepleit ik dat een docent al weet op welke wijze hij gedurende het jaar de leerlingen zal toetsen op hun kennis en vaardigheden in zijn of haar vak en dat deze toetsen voor alle docenten die dat vak geven gelijk zijn. Hiervoor is het nodig dat de er heldere criteria worden gedefinieerd die de basis vormen voor het ontwerp van de toetsen van het hele jaar. Criteria voorzien in een gedetailleerde beschrijving van de gewenste leeruitkomsten en kunnen betrekking hebben op verschillende typen kennis en vaardigheden. Criteria worden vervolgens vertaald in toetsvragen. Als ik kijk naar toetsen die in veel VO-scholen worden afgenomen, heb ik het gevoel dat de toetsvragen meestal ad hoc per vak door de individuele docent wordt bepaald, vaak op een moment dat het onderwijs al 'achter de rug is'.

Het probleem is dat datgene wat de docent graag wil toetsen dan vooral in zijn of haar hoofd zit (de zogenaamde verborgen kennis). Hierdoor kan van de leerling onmogelijk worden verwacht dat deze begrijpt waaraan moet worden voldaan en zich dus ook niet adequaat kan voorbereiden. Uit onderzoek blijkt dan ook dat leerlingen nogal eens verrast worden door de inhoud van een toets, omdat de verwachtingen van de leerling over de criteria niet overeenkomen met de verwachtingen van de docent.

Naast heldere criteria zijn is ook helderheid nodig over het niveau van de toets. Deze helderheid is er vaak niet, blijkend uit reacties van leerlingen als 'De toets was veel te moeilijk!'. Om leerlingen echter de kans te geven kennis en kunde eigen te maken, is het belangrijk dat het niveau van een toets niet te hoog ligt - om demotivatie te voorkomen - , maar zeker ook niet te laag ligt - om verveling tegen te gaan. Toetsen zijn pas effectief voor leren als deze aansluit bij het niveau en motivatie van de leerling en voldoende uitdagend is. Zolang de criteria niet helder zijn of het niveau niet realistisch is, zal van leren geen sprake kunnen zijn. In het vaststellen van toetsvragen is het overigens zeker zinvol eens na te denken welke lesstof nu echt beheerst moet worden door de leerling en die ook nog 20 jaar later zinvol is. Ik vind het erg jammer dat ik zoveel niet meer weet van vakken als biologie, geschiedenis en aardrijkskunde, hoewel ik wel zoveel toetsen heb gemaakt. Hoe kunnen toetsen bijdragen dat deze kennis wel blijft hangen? En welke kennis is daarbij essentieel gezien bijvoorbeeld de gestelde exameneisen?

Tot zover de inhoud van de toets. Als het gaat om het bepalen van de cesuur om tot een cijfer te komen, is het zinvol ook deze vooraf te definiëren in het antwoordmodel en niet achteraf bij te stellen op basis van de prestaties van de leerlingen. Dit zou immers een schijnmeting opleveren. Als blijkt dat alle leerlingen een onvoldoende halen, was de stof blijkbaar te moeilijk, andersom beheersten de leerlingen de stof blijkbaar al in voldoende mate. Vraag jullie vervolgens af wat de waarde is van het cijfer. Misschien herinnert jullie zich nog de discussie in 2007 over de zogenaamde 'zesjescultuur'. Premier Balkenende verweet leerlingen middelmatigheid omdat zij te snel tevreden zouden zijn met een cijfer '6'. Tegelijkertijd bepleitte de Onderwijsraad dat iedere leerling een voldoende (dus een 6!) moet hebben behaald voor wiskunde, Engels en Nederlands om aan het hoger onderwijs te mogen deelnemen. Toch wel een vreemd advies: de consequentie is namelijk dat een deel door de leerling 'fout' gemaakt mag worden. Over welk percentage 'goed' en 'fout' hebben we het dan? Betekent dat je een deel van de kennis niet hoeft te beheersen? Stimuleren we daarmee juist niet alleen maar middelmatigheid? Ik ben van mening dat een 6 een schijnvoldoende is: de leerling beheerst immers een deel van de stof niet, maar ervaart dit niet zo omdat het cijfer 6 als een voldoende wordt gedefinieerd.

Als verrijking op de het normgerichte model zou ik jullie de mogelijkheden van een *ipsatief toetsmodel* willen voorleggen (waarbij *ipse Latijn is voor zelf*).

In dit model worden de toetsresultaten van leerlingen niet zozeer vergeleken met het gemiddelde van hun klas maar wordt gekeken of individuele resultaten op dezelfde inhoud verbeteren vergeleken in

de tijd. Omdat ipsatief beoordelen het mogelijk maakt cyclisch over een lange tijd te beoordelen, er wordt immers gekeken naar eerdere resultaten, is de kans groot dat kennis en kunde zal beklijven. Denk voor een invulling van een ipsatief toetsmodel bijvoorbeeld aan topsporters – zoals bijvoorbeeld deze bergbeklimmer - die steeds hun persoonlijke records proberen te verbreken. Voor de vormgeving van een ipsatief toetsmodel is een groot aantal toetsen met duidelijke criteria als basis essentieel. Dit betekent bijvoorbeeld dat het begrip van tekstdoelen niet één keer wordt getoetst in een schooljaar, maar bij voorkeur een groot aantal keren. Alleen dan kun je als docent resultaten op deze toetsen met elkaar vergelijken en kun je vaststellen of kennis en vaardigheden binnen een vak daadwerkelijk beklijven. Onderzoek toont aan dat het effectief is om leerlingen vooral in de les toetsen te laten maken in plaats van steeds de stof te laten bestuderen. Leerlingen ervaren dan ook toetsen niet meer zozeer als bedreigend, maar als oefenmomenten die naadloos aansluiten op het gegeven onderwijs of het echte toetsmoment. Ook zal de leerling aanvankelijk meer kunnen worden ondersteund in het maken van toetsen doordat de docent deze samen met de klas maakt en geleidelijk aan leerlingen zelfstandig toetsvragen laat oplossen. Op deze wijze oefent de leerling gedurende lange tijd zijn kennis en vaardigheden waardoor deze kennis ook op de lange termijn nog beschikbaar is.

Toetsen en ook de manier waarop een cijfer wordt bepaald zouden veel meer het middelpunt van het ontwerp van onderwijs kunnen zijn. Op basis van de voorafgaande voorstellen voor het ontwerp van toetsen en cesuren wil ik als vijfde stelling inbrengen is dat **toetsen de rode draad vormen door een schooljaar en bij voorkeur meerdere schooljaren en daarmee de ruggengraat zijn van het onderwijsprogramma.**

SPEERPUNT 2. COMMUNICEREN OVER TOETSEN EN CIJFERS

Het ontwerp van de toets is echter pas de eerste stap. Als tweede speerpunt wil ik de communicatie over de toets benadrukken. Onderzoek laat zien dat veel docenten de toets niet beschouwt als onderwijs. Toets wordt teruggeven, al dan niet besproken en dan verder met het échte onderwijs. Het resultaat van een toets, toch vaak een saai, simpel, nietszeggend cijfer zoals te zien in dit voorbeeld, motiveert nauwelijks tot verder leren of interesse in het vak, hoogstens bij de leerlingen die sowieso al altijd goede cijfers haalden en de toets eigenlijk niet eens nodig hebben. Ook staat er vaak – in meestal rode pen - niet meer dan wat punten per vraag in de zijlijn, wat kriebels en tekenjjes in de tekst waar de leerling maar ook de ouders geen chocola van kunnen maken. Onderzoek heeft al zo vaak aangetoond dat cijfers de meest zwakke vorm van feedback is, toch blijven we het becijferen op deze wijze nog veel terug in het onderwijs. Hoe zinvol kan dit zijn? Ik vrees dat we hiermee een zesjes-cultuur in stand houden en nauwelijks een beter begrip en verhoogd enthousiasme voor de te leren kennis stimuleren.

Zolang heldere informatie ontbreekt voor de leerling en ouders over de betekenis van het cijfer zal geen sprake zijn een leren. Mijn zesde stelling is dan ook: **cijfers zijn zeer zwakke vormen van feedback en motiveren zeker de slecht presterende leerlingen nauwelijks tot beter leren.**

Ook voor ouders is het belangrijk dat zij weten welke filosofie er binnen de school over cijfers leeft. Buiten de periodieke rapporten is er nauwelijks ruimte om tijdig aan de bel te trekken. Ook ouders nemen misschien cijfers te snel voor lief. Wat zegt het eigenlijk als je kind thuiskomt met een 4? Is dit structureel? Had hij of zij niet gestudeerd? Was er sprake van te moeilijke leerstof of een te strenge leraar? Op de vraag of ouders inzage moeten kunnen hebben in de resultaten van hun kinderen zeg ik volmondig ja, mits aan een aantal voorwaarden wordt voldaan. Laat ik dit illustreren met een voorbeeld. School X geeft ouders de mogelijkheid dat elke ouder zich te allen tijde kan inloggen in het voortgangstelsel van hun kind. Ouder x doet dit en ziet het volgende overzicht van het vak wiskunde in de periode september-november:

											Rapportcijfer
Wiskunde	4.5	6	8.1	3.2	6.4	7.1	8.2	5.6	6.2	6.9	6

Ik ken helaas het systeem van deze school niet, maar als de rapportage van resultaten hierop lijkt, zou ik als ouder moeilijk met een dergelijk overzicht uit de voeten kunnen. Het roept vooral een aantal vragen op: waarom scoort mijn kind de ene keer goed en de andere keer niet? Waar komen deze cijfers vandaan? Wat was de inhoud van de toetsen? Hoe verhouden de cijfers zich tot elkaar? Ik besef me heel goed dat ook cijfers voor ouders vaak zaligmakend ben en ik wellicht niet realistisch ben. Toch vind ik het een kwaliteit van de school als aan ouders een verhaal achter de cijfers kan worden gegeven. Daar is namelijk vooral de leerling bij gebaat. Wellicht dat ook op die manier het belang van toetsen voor leren ook voor ouders duidelijker wordt. Cijfers aan ouders transparant communiceren betekent dus nog al wat. Het vereist een goed te onderbouwen ontwerp van de toetsen zoals ik dat eerder in mijn verhaal heb geschetst. Op de tweede plaats betekent het dat er een open communicatie tussen docenten is over hoe zij toetsen ontwerpen, uitvoeren en bespreken met leerlingen. Uit de praktijk blijkt dat iedere docent zo zijn eigen 'beoordelingsregels' en 'strategieën' hanteert, maar deze helaas niet of nauwelijks expliciteert. Het proces van voorbereiden, uitvoeren en het bepalen van een cijfer voltrekt zich als het ware in een 'black box'. Pas tijdens rapportenvergaderingen vernemen docenten hoe een leerling het bij andere vakken doet. Het ontbreken van heldere schoolloopbaandossiers over vakken en jaren heen maakt het moeilijk de groei van leerlingen goed te kunnen communiceren naar de leerlingen, de ouders en collega's. Het voorafgaande leidt tot de zevende stelling: **inzage in toetsresultaten is goed, mits er ook een goed verhaal zit achter het cijfer als het gaat om het ontwerp, uitvoering en bespreking van de resultaten.**

Ik ben ervan overtuigd dat de verschillende aanpakken in toetsing die docenten nu hebben ervoor zorgen dat leerlingen zich laten leiden door de aanpak van de individuele docent en dat zij

inconsistenties in aanpakken tussen docenten feilloos aanvoelen. Zo kennen we allemaal nog wel de leraren bij wie je goed kon spieken, de leraren van wie de proefwerken elk jaar hetzelfde waren en de leraren die streng dan wel minder streng toetsten.

Zo ging het bij ons op school ook: al bij het uitdelen van de roosters aan het begin van het schooljaar baalden leerlingen als ze wisten dat ze voor Nederlands docent Piet hadden omdat deze bekend stond om zijn moeilijk proefwerken en leerlingen juichten als ze docente Ans hadden, want die was zo mild en lief. Ook hier gaat het uiteraard helemaal niet meer om leren of onderwijs, het gaat puur om de strategieën om de kans te verhogen die 6 of hoger te halen. Kijk maar eens op Youtube en de zoekterm 'spieken'. Ook is de manier van teruggave en bespreking zeer verschillend, de ene docent bespreekt de toets, een ander geeft een antwoordmodel mee, weer een ander geeft alleen de gemaakte toets terug met her en daar wat onduidelijk gekriebel en gestreep, meestal met een rode pen. Ik wil het belang aangeven dat docenten meer openheid zouden moeten geven over hun wijze van toetsen en dit communiceren naar leerlingen, naar ouders en naar elkaar. Niet alleen op het niveau van de individuele docent, maar ook op het niveau van de school is het van belang tot een eenduidige visie op toetsing en cijfergeving te komen. Wanneer docenten synergie vinden in hun toetsaanpak zal ook de leerling merken dat de aanpakken van individuele docenten op elkaar aansluiten. Zij zullen zich dan minder aanpassen aan de aanpak van een individuele docent. Communicatie betekent vervolgens dat docenten niet alleen het *resultaat* op een toets communiceren – zoals voldoende, cijfer, geslaagd, goed gedaan, enzovoort - maar dat deze communicatie de leerling ook handvatten biedt voor verdere ontwikkeling in het vak. Deze communicatie – die als feedback (terugkijken) en feedforward (vooruitkijken) kan worden gedefinieerd is gericht op vragen als: Wat kan de leerling verder verbeteren? Wat is een realistische toets voor de volgende keer? Welke aanpak is nodig om de leerling te blijven motiveren? Effectieve feedback stimuleert het denken van de leerling, geeft handvatten hoe de prestatie te verbeteren, is gericht op wat mee te nemen naar de volgende toets in plaats van teveel te richten op wat niet goed wat in deze toets en wordt begrepen en gebruikt door de leerling. Technieken voor het geven van feedback richten zich op het stellen van vragen aan de leerling, het bespreken van het portfolio (cyclisch, is er vooruitgang?), maar ook op activiteiten als "drie van de vijf vragen heb je niet goed beantwoord. Vind deze en maak ze nog eens" en het bieden van oefentaken en aanvulvragen, waarbij de leerling slechts een deel van het antwoord zelf hoeft te geven. Communicatie over toetsen blijkt het meest effectief wanneer leerlingen informatie krijgen over hun individuele voortgang.

Het bevordert niet alleen het geloof in eigen kunnen, maar reduceert ook de neiging zichzelf continu te vergelijken met medeleerlingen.

Mijn belangrijkste boodschap als het gaat om communicatie is dat je de toetsen als zinvolle onderwijsactiviteiten kunt inrichten, zogenaamde formatieve toetsmomenten. Leerlingen tijdig op de hoogte brengen wat op de toets wordt gevraagd en het laten oefenen van toetsen maken de leerlingen bewust wat en waarom zij iets moeten leren. Door toetsen samen te maken, samen te

bespreken, voorbeelden van goede antwoorden te laten zien, iedere leerling succes te laten ervaren, zal toetsing veel effectiever voor leren worden. Onderzoek waarin leerlingen werden betrokken bij het zelf maken van toetsvragen heeft aangetoond dat leerlingen hier ook daadwerkelijk beter door gaan leren en intrinsiek worden gemotiveerd. De achtste stelling die ik wil inbrengen is dat **nooit alleen een cijfer mag worden gegeven, maar dat elke leerling recht heeft op goede feedback en feedforward. Toetsing is ook onderwijs.**

SPEERPUNT 3: HET BETREKKEN VAN LEERLINGEN

Naast een goed ontwerp van toetsen heb ik een rijkere communicatie over beoordelen als tweede mogelijk belangrijke factor voor een krachtig systeem van toetsen en cijfers aan jullie gepresenteerd. Als derde en laatste speerpunt ga ik graag in op de rol van de leerling. Als we kijken naar de geschiedenis van het toetsen is de leerling lange tijd buiten beschouwing gelaten als het gaat op toetsen. Leerlingen voeren als een soort marionet uit wat de docent hen vraagt. Gezien de steeds sterker wordende kenniseconomie wordt het echter steeds belangrijker dat het onderwijs haar leerlingen voorbereidt op een verantwoordelijke en zelfsturende rol die zij in het vervolgonderwijs en later op de arbeidsmarkt zullen moeten vervullen. Het beeld van een paar jaar naar school en dan een baan voor het leven hoort definitief tot het verleden. Kennisgebieden verouderen in hoog tempo, werkwijzen en technieken veranderen voortdurend. Het is dus belangrijk dat leerlingen al vroeg leren hoe zij nieuwe kennis en vaardigheden eigen kunnen maken, ook ná het voortgezet onderwijs. De belangrijkste vaardigheid voor de toekomst is dat leerlingen weten hoe ze moeten leren. We moeten leerlingen opleiden die situaties aankunnen waar ze niet specifiek voor zijn voorbereid op school. Leerlingen moeten beseffen dat zij niet leren voor school maar voor het leven.

Dit betekent dat leerlingen actiever worden betrokken en meer verantwoordelijkheid krijgen bij de planning, uitvoering en ook de toetsing van hun leerproces. Toetsen zijn er niet alleen om leerlingen voor te bereiden op het behalen van een diploma, maar ook om leerlingen voor te bereiden op vaardigheden die in het leven in het HBO of op de universiteit essentieel zijn. Zover is het echter nog niet. De negende stelling die ik graag aan jullie voorleg is dat **prescriptieve toetsen een actieve leerhouding en intrinsieke motivatie van leerlingen belemmeren. Zolang de docent bepaalt wat, hoe en wanneer wordt getoetst, hebben leerlingen nauwelijks controle over hun onderwijsleerproces.**

Opgelegde toetsen belemmeren het leren omdat het toetsen niet toebehoort aan de leerling, maar iets is dat de leerling *ondergaat*. Omdat de leerling nauwelijks betrokken wordt bij de voorbereiding, uitvoering en bespreking van de toets zal het effect van de toets op leren vervolgens minimaal zijn. Onderzoek laat zien dat vooral de toetsen die gericht zijn op certificering en selectie negatief zijn voor leren, omdat ze leerlingen belemmeren om verantwoordelijkheid te nemen zich te motiveren en te

reguleren. Toetsen op deze wijze leidt tot 'aangeleerde afhankelijkheid'. De leerling wordt een gevoel van eigenaarschap over het leren ontnomen. Een andere oorzaak waarom met name minder goed presterende leerlingen niet veel op hebben met toetsen is de emotie en vaak angst die toetsen bij ze oproepen. De invloed van toetsangst op de prestatie en motivatie van leerlingen wordt nog vaak onderschat. Onderzoek heeft aangetoond dat toetsangst het werkgeheugen zodanig beïnvloedt dat de cognitieve processen die nodig zijn voor het uitvoeren van de toets niet kunnen plaatsvinden.

Willen we leerlingen adequaat voorbereiden op hun vervolgonderwijs en begeleiden in hun vaardigheid te leren, moeten we voorkomen dat leerlingen achteroverleunend het onderwijs en ook te toetsen kunnen consumeren. Ze zullen zich meer moeten opstellen als 'prosumers', die mede vormgeven aan onderwijs. Ik doe enkele voorstellen hoe dat zou kunnen als het gaat om toetsen en cijfers. Op de eerste plaats is het erg verhelderend om met leerlingen een gesprek aan te gaan over hoe zij toetsen ervaren, wat het met ze doet, wat ze met feedback doen en hoe zijn denken dat toetsen kunnen bijdragen aan hun leren. Maar ook welke inhoud zij denken dat belangrijk is en hoe zij hun kennis het liefste willen demonstreren.

Op de tweede plaats zouden leerlingen kunnen worden betrokken bij het ontwerpen van een toets, waarbij ze wordt gevraagd zelf toetsvragen te bedenken. De docent kan vervolgens een toets maken door een selectie te maken uit de eigen ingebrachte vragen van de leerlingen. Het laten maken van vragen verhoogt niet alleen de motivatie, maar leidt ook tot meer bekliving van de leerstof. Ook kun je leerlingen op bijvoorbeeld het antwoordblad laten aangeven hoeveel vertrouwen ze hebben dat ze de toets gehaald hebben of ze laten opschrijven waarom ze zich niet voldoende hebben kunnen voorbereiden. Om er achter te komen of leerlingen de stof voldoende begrijpen - en dus klaar zijn voor een toets - zou je aan het einde van elke les het verkeerslicht-systeem kunnen toepassen: leerlingen tekenen een cirkel met de letter G (groen, wat betekent ik heb de stof goed begrepen), O (oranje, wat betekent ik heb wat meer uitleg nodig) of R (rood, wat betekent HELP, ik snap het niet). Door het inzetten van deze kleine interventie wordt leerlingen de mogelijkheid geboden hun hulpvraag kenbaar te maken, maar ook wanneer ze wellicht sneller door de leerstof kunnen. Maar belangrijker nog is dat je als docent weet wanneer leerlingen een bepaalde toets zouden aankunnen.

Vervolgens zouden leerlingen sterker bij toetsing kunnen worden betrokken door bij het beoordelen van hun eigen werk (zelf-beoordeling) en dat van hun mede-leerlingen (peer-beoordeling). Mijn eigen onderzoek heeft uitgewezen dat dit effectieve werkvormen zijn als het gaat om leren en motivatie. Doordat leerlingen hun eigen of elkaars werk beoordelen krijgen zij een beter besef van de lesstof en wat zij nog kunnen verbeteren. Het geeft ze bovendien een gevoel van betrokkenheid en eigenaarschap. Een laatste voorstel – waarvan ik besef dat deze wellicht op dit moment nog moeilijk realiseerbaar is – is dat leerlingen meer controle krijgen over de selectie van toetsvragen waardoor dus elke leerling aan zijn individuele leerpad werkt. De 'one size fits all'- aanpak, waarbij alle leerlingen dezelfde toets krijgen wordt hiermee losgelaten. Iedere leerling maakt toetsen op zijn eigen

niveau en bouwt zo een eigen portfolio. Dit portfolio is de basis waarop door mentoren en ouders wordt bekeken of er voldoende vooruitgang wordt geboekt en aan de standaarden wordt voldaan.

TOT SLOT

Ik heb jullie in een notendop drie speerpunten de revue laten passeren die in het kader van toetsing van belang zijn: het ontwerp van de toets en de cesuur, de communicatie van de toetsresultaten en de betrokkenheid van leerlingen bij toetsen. In mijn functie als lector hoop ik de betrokkenheid van docenten, leerlingen en ouders bij toetsen beoordelen te verhogen, door meer ruimte en vooral rust te creëren voor de analyse van huidige toetsaanpakken. Met de geschetste problemen in de huidige wijze van cijfergeving in het voortgezet onderwijs heb ik getracht te illustreren dat we te lang blijven steken in een visie op toetsen die gericht is op de korte termijn, dat deze visie onvoldoende aansluit bij een moderne onderwijsfilosofie waarin de leerling meer verantwoordelijkheid krijgt. De kwaliteit van een goed systeem van cijfergeving gaat veel verder dan een dichtgetimmerde mathematische benadering per toets of een pleidooi voor verplichte invoering van een voldoende voor schoolexamens en centraal examen. Toetsen vormen de ruggengraat van het onderwijs en daarmee voor een groot deel ook de kwaliteit, zeker gezien het sturende karakter dat toetsing heeft op het gedrag van leerlingen. Jullie zult vast tussen de regels door hebben gemerkt dat ik geen voorstander ben van cijfers, omdat ik van mening ben dat leerlingen vooral zich moeten kunnen ontwikkelen en cijfers daarin bewezen hebben een belemmerende factor te vormen. Ook is uit onderzoek voldoende gebleken dat cijfers met name de minder presterende leerlingen opvoeden met negatieve beelden over leren en onderwijs. Ik vind het zo jammer dat leerlingen in het voortgezet onderwijs maar ook ouders zo gewend zijn geraakt aan het eendimensionale karakter van een cijfersysteem en dat ze er niet of nauwelijks bij stilstaan dat toetsen ook een functie van leren en motivatie in zich kan dragen. Ik hoop dan ook dat – als er al gewerkt wordt met cijfers – dit beter wordt ingebed in het hele onderwijsproces en in het beleid van de school, zodat de leerling ook gemotiveerd kan blijven voor het vak en minder wordt belemmerd door toetsangst of pieken in studeergedrag. Leerlingen en ouders hebben in mijn visie recht op een informatie-rijk, goed onderbouwd verhaal achter het cijfer. Dit verhaal moet niet alleen iets zeggen over wat de leerling op dat moment laat zien, maar ook wat de leerling nog kan bereiken, zijn of haar mogelijkheden en talenten zijn. Toetsen met een oog op de toekomst van de leerling waarborgt beklijving van kennis en vaardigheden.

Ik zou het prachtig vinden als in het geven van cijfers ook de talenten van de individuele leerling worden erkend en niet alleen maar zijn of haar afstand van een groepsgemiddelde weerspiegelt.

Tijd om af te sluiten, of beter gezegd, tijd om te beginnen! De tijd was te kort om alles te kunnen zeggen wat er over toetsing te vertellen is, maar toch hoop ik dat ik jullie enkele gedachten heb gegeven waarover jullie deze dag met uw collega's in gesprek kunt gaan. Het is een gegeven dat er getoetst moet worden. Ik wil jullie vooral stimuleren na te denken over de vraag welk doel jullie met toetsen nastreeft en of jullie met de wijze waarop jullie dat nu vormgeeft dit doel ook bereikt. Gaat het jullie vooral om de functie van certificering en selectie, waarbij het vooral gaat om beslissingen

van overgaan, extra begeleiding, of een overstap naar een ander schooltype? Ziet jullie de toets als het enige middel om leerlingen aan het werk te krijgen? Of wilt jullie misschien ook bereiken dat leerlingen iets van de toets leren, dus ook een vormende functie en pedagogische functie heeft? Of misschien wilt jullie wel dat ze de kennis die jullie nu toetst ook over 10 jaar nog kunnen ophalen? En wat betekent dit dan voor het ontwerp van uw toetssysteem? Hoe wilt jullie als beoordelaar door leerlingen worden gezien?

Drie kenwaarden kunnen daarbij leidend zijn: bewust, bekwaam en betrokken. Bij bewust gaat het om vragen als: Hoe staat het met onze kennis, inzicht en begrip over toetsing? Waarom doen we de dingen zoals we die doen? Maar ook jezelf spiegelen als onderwijsprofessional: wat zijn mijn percepties en vaardigheden als het gaat om toetsing?

Bij bekwaam gaat het om vragen als: Wat gaan we in de eigen organisatie toepassen, uitvoeren, concreet maken? Waarmee gaan we als eerste aan de slag, wat willen we in de praktijk brengen? Waarmee gaan we oefenen, ervaring mee opdoen? Vanmiddag maken we daar een start mee. Bij betrokken – de waarde die mij persoonlijk het meest aanspreekt – gaat het om vragen als: Waar zit de passie, motivatie en bezieling in de wijze van toetsing? Waar zijn we enthousiast over en hebben we vertrouwen in? Waar kiezen we met volle overgave voor? Hoe zien we onze visie op leren in de wijze van toetsing terug? Waar voelen we ons eigenaar over? Ik denk dat het werken met hoofd, handen en hart een goede basis vormt voor toetsen die werken.

Ik heb jullie willen prikkelen dat de wijze van toetsen hoe dan ook consequenties heeft voor leren en motivatie en helaas nog maar weinig tot beklijving van kennis leidt of passie voor het vak. De tiende en laatste stelling die ik daarom wil meegeven is dat **de wijze van toetsen (inclusief de cijfergeving) de onderwijsfilosofie van de school en de docent weerspiegelt, ook naar ouders toe.** Pas als leerlingen toetsen als zinvol, motiverend, maar ook als inspirerende onderwijs zullen ervaren, zijn we in mijn ogen op de goede weg. Ik heb tien stellingen de revue laten passeren, ik hoop dat deze in het vervolg van de dag maar ook binnen uw school tot inspirerende discussies kunnen leiden. Als al één stelling jullie aan het denken zet, ben ik een tevreden mens.

Ik dank jullie hartelijk voor uw aandacht!