

**COMPETENTIEGERICHTE TOETSOPDRACHTEN DIE AANSLUITEN BIJ DE  
WENSEN**

Competentiegerichte toetsopdrachten die aansluiten bij de wensen van  
studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang'

Marieke Klink  
Universiteit Twente



### Samenvatting

In dit onderzoek is achterhaald welke wensen de studenten, docenten en de professionals ‘Kinderopvang’ hebben met betrekking tot het competentiegerichte toetsen en welke toetsopdrachten hierbij het beste aansluiten. Het onderzoek vond plaats in de context van het project ‘Vernieuwing van de opleiding tot Sociaal Pedagogisch Werker (RBA-4)’. Deze innovatie richt zich op het omzetten van het traditionele beroepsonderwijs naar het competentiegerichte beroepsonderwijs. Binnen deze innovatie bestaan veel vragen rondom competentiegericht beoordelen.

In twee formatieve evaluaties hebben de studenten, docenten en de professionals ‘Kinderopvang’ kennisgemaakt met competentiegerichte toetsopdrachten en hun mening over deze toetsopdrachten gegeven. Op grond van de resultaten kan geconcludeerd worden dat er over het algemeen sprake is van overeenstemming tussen de ondervraagde studenten, docenten en professionals ‘Kinderopvang’. Toetsopdrachten die aansluiten bij de wensen, zijn praktijkopdrachten, oplopend in moeilijkheidsgraad. Over de beoordeling van dergelijke proeven van bekwaamheid bestaat geen overeenstemming. Studenten geven de voorkeur aan een 4-puntsschaalbeoordeling, met als eindbeoordeling een cijfer. De meerderheid van de ondervraagde professionals ‘Kinderopvang’ geeft hier ook de voorkeur aan. De ondervraagde docenten geven de voorkeur aan een voldoende/onvoldoende beoordeling.

## Inleiding<sup>1</sup>

### *Project Vernieuwing SPW-opleidingen*

Steeds vaker kiezen opleidingen voor een competentiegerichte benadering. Inmiddels krijgt dit ook zijn beslag binnen het middelbare beroepsonderwijs. ROC's en het regionale beroepenveld gebruiken in toenemende mate de ruimte die zij binnen de landelijke kaders krijgen voor de vernieuwing van hun opleidingen. Het project Vernieuwing van de opleiding Sociaal Pedagogisch Werk (SPW) is daar een voorbeeld van. Dit project is een initiatief van drie samenwerkende ROC's in Overijssel; ROC van Twente, Landstede en het Deltion College, en het regionale beroepenveld waaronder de Kinderopvang.

De SPW-opleidingen van deze samenwerkende ROC's besloten in 2004 activiteiten te starten gericht op vernieuwing van het onderwijs in de regio met als centraal element de competentiegerichte benadering. Als eerste stap in het project werken coördinatoren en docenten van de drie ROC's samen met betrokkenen uit het werkveld aan een gemeenschappelijk beeld van de beroepsuitoefening van SPW'ers in de praktijk. Dat is vormgegeven in instellingsportretten met daarin beelden van de beroepsuitoefening in al haar gevarieerde verschijningsvormen en de eisen die het werk aan de (beginnende) SPW'er stelt.

Het resultaat van deze aanpak is dat er veel kritische beroepssituaties in beeld zijn gebracht die door het werkveld als relevant en kenmerkend voor de SPW-beroepspraktijk worden aangemerkt (Grotendorst, Rondeel, Van Wijngaarden & Van der Zanden, 2005). De volgende fase in het project betreft de vormgeving van het competentiegerichte beoordelingssysteem.

Om vorm te geven aan het competentiegerichte beoordelingssysteem is het relevant te weten welke afwegingen een rol spelen bij het kiezen van een beoordelingseenheid, een beoordelingsmodel en (daarbinnen) aan toetsopdrachten. In dit onderzoek is een antwoord verkregen op de vraag:

*Welke wensen hebben studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang' met betrekking tot competentiegerichte toetsen en welke toetsopdrachten sluiten hierbij het beste aan?*

Deze hoofdvraag heeft geleid tot het opstellen van twee deelvragen die door middel van twee formatieve evaluaties zijn beantwoord, te weten:

1. Wat vinden de betrokkenen (studenten, docenten, professionals 'Kinderopvang') van een specifieke, vooraf ontworpen combinatie van competentiegerichte toetsopdrachten met het beoordelingsvoorschrift?
2. Is er sprake van overeenstemming tussen de studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang' wat betreft de competentiegerichte toetsopdrachten? Zo niet, waar ligt dat aan en wat is daar aan te doen?

Het ging bij deze twee deelvragen voornamelijk om de haalbaarheid en motivatie van de toetsopdrachten en of de toetsopdrachten leiden tot een helder beeld van de bekwaamheid van de student.

### *Competentiegericht onderwijs*

Om vorm te geven aan het competentiegerichte beoordelingssysteem is er gekeken naar de kenmerken van competentiegericht beroepsonderwijs. Kenmerkend voor competentiegericht beroepsonderwijs is ten eerste de focus op realistische taken/handelingen in een levensechte context. Binnen dit kader staat de ontwikkeling van de competenties van de student centraal. Ten tweede gaat het bij competentiegericht leren niet om het aanleren van geïsoleerde kenniselementen en deelvaardigheden, maar het leren coördineren en integreren van deelvaardigheden. In de te verstrekken opdrachten komen dus meerdere deelvaardigheden aan bod die samen een complete handeling vormen. Ten derde komt het sociaal leren aan bod in competentiegericht beroepsonderwijs. Leren is samenwerkend leren. De kennis wordt in interactie ontwikkeld. Tot slot komen in competentiegerichte opdrachten de fasen oriënteren, plannen, uitvoeren en evalueren aan bod. Het onderdeel reflectie is hierbij tevens belangrijk, omdat de student zijn eigen professionele handelen leert evalueren (Klarus,

---

<sup>1</sup>Met dank aan dr. N.M. Nieveen en drs. A. Grotendorst voor de begeleiding van het onderzoek

2004; Ritzen & Kusters, 2002; Straetmans, Sluijsmans, Bolhuis & Van Merriënboer, 2003; Van der Kroft, 2002).

Het grote verschil tussen competentiegericht beroepsonderwijs en het traditionele beroepsonderwijs is, dat het traditionele beroepsonderwijs vooral leerstofgericht is. Er vindt overdracht van kennis en cultuur plaats. De leerstofgebieden zijn geordend in een vakkenstructuur. Het belang van basiskennis wordt als voorwaarde gezien voor de beroepsuitoefening en specialisatie. Docenten zijn primair materiedeskundigen. In tabel 1 worden aanvullende verschillen benoemd.

Tabel 1

*Verskil tussen competentiegericht onderwijs en het traditionele onderwijs (Schlusmans & Slotman (gecteerd in Van der Kroft, 2002)*

<b>Traditioneel leren</b>	<b>Competentiegericht leren</b>
Kennisinhouden en disciplinegerichte vaardigheden als uitgangspunt voor het curriculum	Realistische praktijksituaties als uitgangspunt voor het curriculum
Onderwijsproces staat centraal	Leerproces staat centraal
Sturing door docent	Docent als coach/begeleider
Passieve student	Actieve student
Afzonderlijke disciplines	Interdisciplinair
Afzonderlijke vaardigheden	Algemene vaardigheden geïntegreerd in het hele curriculum
Toetsen is alleen een taak van de docent	Zelfreflectie en zelftoetsing spelen een fundamentele rol

De rol van de studenten en docenten zal binnen het competentiegericht onderwijs veranderen. Bij competentiegericht onderwijs krijgen studenten meer verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces en de resultaten daarvan. De student krijgt tijdens de opleiding in toenemende mate verantwoordelijkheid voor alle fasen binnen het leerproces, te weten oriënteren, plannen, uitvoeren en evalueren. Dit betekent voor de studenten dat zij een actieve rol moeten aannemen. Dit houdt ook in dat bij toetsing het accent verschuift naar de studenten. De studenten zullen aangeven dat zij bepaalde competenties beheersen in plaats van de docent die aangeeft wanneer de studenten 'overhoord' worden (Bruijns, 2001; Ritzen, 2002; Ritzen & Kusters, 2002; Van der Kroft & Van Weeren, 2004).

Docenten nemen in competentiegericht onderwijs voornamelijk de rol van materiedeskundige en ondersteuner op zich. Zij zullen de student meer begeleiden. Voor die begeleiding worden meerdere instrumenten gebruikt om informatie te verzamelen over studenten. De informatie is niet alleen bedoeld voor een summatieve beoordeling, maar ook voor de sturing van het leerproces, oftewel formatieve beoordeling (Ritzen, 2002; Van der Kroft & Van Weeren, 2004).

### *Competentiebeoordeling*

In een competentiegericht curriculum neemt de beoordeling een belangrijke plaats in. Auteurs noemen verschillende eisen die aan de beoordeling gesteld moeten worden:

1. Er moet sprake zijn van een combinatie van toetsvormen: door gebruik te maken van een combinatie van toetsvormen, heffen de sterke punten van een methode de zwakke punten van een andere methode op. Tevens is er meer gevarieerde informatie beschikbaar voor de beoordeling van de bekwaamheid van een student (Citogroep, 2005; Dierick, Dochy & Van de Wateringen, 2001; Straetmans & Sanders, 2001; Van der Kroft, 2002). Echter, Messick (1994, geciteerd in Klarus, 1998, p. 215) wijst erop, dat een te eenzijdige nadruk op arbeidsproeven, praktijkopdrachten, work-samples of andere vormen van gecontextualiseerde, authentieke manieren om tot een beoordeling te komen, ertoe kunnen leiden dat de validiteit juist in gevaar komt.
2. In één toets moeten meerdere competenties worden getoetst: het gaat niet om het leren van geïsoleerde competenties, maar om het leren coördineren en integreren van competenties. Dat betekent, dat men bij het opstellen van een toetsplan uitgaat van een clustering van competenties, die inhoudelijk op elkaar en op een context afgestemd zijn (Van der Kroft, 2002).
3. De competentiebeoordeling moet gericht zijn op zowel cognitieve als handelingsdimensies: competenties bestaan uit een geïntegreerd, samenhangend geheel van zowel cognitieve- als handelingsdimensies (Klarus, 1998).
4. Een volledig handelingsproces moet worden getoetst: bij de toetsing van competenties wordt beoordeeld of het voorbereiden (plannen), uitvoeren en evalueren (reflecteren) voldoen aan vastgestelde standaarden (Klarus, 1998; Onstenk, 2004).

5. De beoordeling vindt plaats in een contextrijke situatie: competenties en dus ook competentiebeoordeling moet gericht zijn op het (cognitieve) handelen in een bepaalde context (Klarus, 1998; Van der Kroft, 2002).
6. Een conclusie over competenties moet gebaseerd zijn op scores die accuraat, generaliseerbaar en extrapoleerbaar zijn (Streatmans & Sanders, 2001).
7. Beoordelingen moeten regelmatig plaatsvinden: dit kan gericht zijn op het leren en ontwikkelen, maar kan ook gericht zijn op de eindbeoordeling van de bereikte competenties (Onstenk, 2004).
8. Men moet zowel formatief en summatief beoordelen: beoordeling dient enerzijds ter ondersteuning en bijsturing van het leerproces (formatief), anderzijds ter vaststelling van de resultaten (summatief). Een beperkte, afsluitende beoordeling aan het eind van een opleiding is onvoldoende representatief voor het nemen van een verantwoorde beslissing (Van der Kroft & Van Weeren, 2004).

### *Object van de evaluatie*

Om na te gaan welke wensen er bij de studenten, docenten en professionals ‘Kinderopvang’ leven ten aanzien van de haalbaarheid en motivatie van de toetsopdrachten en of de toetsopdrachten leiden tot een helder beeld van de bekwaamheid van de student, zijn twee concept-toetsopdrachten<sup>2</sup> ontworpen en formatief geëvalueerd. Bij het ontwerpen van de concept-toetsopdrachten zijn de bovenstaande eisen die aan de competentiebeoordeling worden gesteld gehanteerd als ontwerpcriteria.

Het uiteindelijke ontwerp is een proeve van bekwaamheid en deze proeve bevat meerdere toetsopdrachten, namelijk een casus, praktijkproeven, een simulatie en een reflectieopdracht. Deze toetsopdrachten zijn gebaseerd op vier toetsvormen die binnen het project ‘Vernieuwing van SPW-opleidingen worden gebruikt, genaamd: 1. arbeidsproef, 2. simulatie, 3. authentieke opdracht, 4. pen-en-papier-toets. De vier toetsvormen zijn tezamen met hun kenmerken, toepassingsmogelijkheden en verschijningsvormen weergegeven in tabel 2 (Straetmans, 1998).

De proeve van bekwaamheid is gebaseerd op één kerntaak, één kernopgave en meerdere competenties. In het uiteindelijke ontwerp is gekozen voor de kerntaak ‘kinderen begeleiden’ met de kernopgave ‘belang van een individueel kind versus het belang van de groep’. Een overzicht van deze kerntaak, kernopgave en competenties wordt gegeven aan het begin van de proeve van bekwaamheid.

De toetsopdrachten zijn opgebouwd in de fasen: voorbereiding, uitvoering en reflectie. De beoordeling vindt plaats in deze fasen en zowel op de cognitieve als op de handelingsdimensies. De beoordelingscriteria worden met een voldoende of onvoldoende beoordeeld, en als eindbeoordeling wordt een voldoende of een onvoldoende gegeven.

Tabel 2  
*Toetsvormen (Straetmans, 1998)*

	<b>Work sample test (arbeidsproef)</b>	<b>Simulatie</b>	<b>Authentieke opdracht</b>	<b>Pen-en-papier-toets</b>
<b>Kenmerken</b>	Hoogste representativiteit (afspiegeling beroepspraktijk)	Benadert omstandigheden beroepspraktijk	Benadert omstandigheden beroepspraktijk in redelijke mate	Lage representativiteit. Opdrachten zijn beperkt in omvang, dus minder complex, dus minder natuurgetrouw
	Reële arbeidssituatie is het uitgangspunt	Nadruk op correct handelen	Nadruk op beoordeling product (als resultaat van competent handelen)	Slechts geschikt voor meten van deelcompetenties
	Beoordeling gedrag, proces, product			
<b>Toepassing</b>	Gebruiken voor beoordelen van competenties in meest natuurgetrouwe vorm	Vaststellen van de beheersing van vaardigheden onder nagebootste werkomstandigheden	Beoordelingen waarbij feitelijk handelen van de kandidaat als minder belangrijk wordt geacht (proces is voornamelijk cognitief en niet goed waarneembaar of is te langdurig, of is niet van wezenlijk belang)	Kennis, inzicht, korte toepassingsvragen voor deelvragen als ontwerpen, analyseren, diagnostiseren

<sup>2</sup> Voor meer informatie over de ontworpen concept-toetsopdrachten kunt u terecht bij de auteur

<b>Vormen</b>	<i>Arbeidsproef</i> (kandidaat moet onder normale werkomstandigheden opdracht uitvoeren)	<i>Acteursimulatie</i> (gedrag naar anderen)	<i>Grotere complexe probleemsituaties</i> (opdracht, casus) <i>afgeleid uit beroepspraktijk, leidend tot producten uit de praktijk</i> (beleidsnota, rapport, ontwerp, prototype, presentatie)	<i>Toets met open vragen</i> (essay)
		<i>Simulator</i> (omgang apparatuur, instrumentarium)		<i>Toets met gesloten vragen</i> (ja/nee, multiple choice)
		<i>Computersimulatie</i> (vaststellen of een kandidaat weet hoe hij zou moeten handelen)		

### Deelvragen

In dit onderzoek speelden twee deelvragen een rol. Ten eerste wat de betrokkenen (studenten, docenten en professionals ‘Kinderopvang’) vonden van de ontworpen toetsopdrachten met het beoordelingsvoorschrift. Ten tweede of er sprake was van overeenstemming tussen de betrokkenen. Het ging bij deze twee deelvragen voornamelijk om de haalbaarheid en motivatie van de toetsopdrachten en of de toetsopdrachten leiden tot een helder beeld van de bekwaamheid van de student.

Bij een vernieuwing van een onderwijssysteem hebben verschillende factoren invloed op het succes van deze vernieuwing. Nieveen (1999) geeft aan dat drie aspecten invloed hebben op de kwaliteit van de vernieuwing, te weten validiteit, bruikbaarheid en effectiviteit.

Het eerste aspect validiteit kan men onderverdelen in twee vormen, namelijk inhoudsvaliditeit en constructvaliditeit. De verschillende onderdelen van het te ontwerpen materiaal moeten hierop gebaseerd zijn. De concept-toetsopdrachten die worden ontworpen, voldoen aan de richtlijnen die vanuit de literatuur aan competentiegerichte toetsopdrachten worden gesteld. Op deze manier zijn de toetsopdrachten valide waardoor de kans op succesvolle invoering wordt vergroot.

Het tweede aspect bruikbaarheid heeft in dit onderzoek betrekking op de haalbaarheid, de motivatie en op het inzicht in de bekwaamheden van de student. Wanneer de docenten, studenten en professionals ‘Kinderopvang’ verwachten dat de toetsopdrachten haalbaar en motiverend zijn, dan is de kans van slagen van de vernieuwing groter dan wanneer dit niet het geval is. Daarnaast is het belangrijk dat zij verwachten dat met de toetsopdrachten de bekwaamheden van de studenten zichtbaar worden. Is deze verwachting negatief, dan hebben de betrokken minder aan de toetsresultaten.

Het derde en laatste aspect effectiviteit komt in dit onderzoek niet aan bod. De reden hiervoor is dat de voorgestelde wijze van toetsen in de praktijk nog niet wordt uitgevoerd. In dit onderzoek gaat het om de verwachtingen van de docenten, studenten en de professionals ten aanzien van de ontworpen toetsopdrachten met het beoordelingsvoorschrift, omtrent de haalbaarheid, motivatie en op het inzicht in de bekwaamheden van de student.

Voordat de twee formatieve evaluaties plaatsvonden, verwachtte men dat er grote verschillen in de wensen van de studenten, docenten en professionals ‘Kinderopvang’ met betrekking tot competentiegericht toetsen zouden zijn. Docenten gaven bijvoorbeeld tijdens de bijeenkomsten van RBA-4 aan, dat ze graag veel opdrachten in de praktijk zouden willen zien, maar dat de professionals in het werkveld van de Kinderopvang hier niet open voor stonden.

Tevens verwachtte men dat de wensen van de studenten en docenten ver uit elkaar zouden liggen. In het traditionele onderwijs voeren de studenten de opdrachten van de docenten uit, maar het is de vraag of dit opdrachten zijn waardoor studenten verwachten dat ze bekwaam worden op het desbetreffende punt.

### Methode

#### Procedure

Op grond van de twee deelvragen werd de achterliggende reden waarom een type toetsvorm in aanmerking komt, exemplarisch besproken. Dit werd gedaan aan de hand van een aantal nieuw ontwikkelde voorbeelden uit de richting Kinderopvang van de SPW-opleiding. Naar aanleiding van deze concepttoetsen vonden er twee formatieve evaluaties plaats. Tussen de verschillende formatieve evaluaties zijn de concept-toetsopdrachten aangepast.

Een eerste formatieve evaluatie heeft plaatsgevonden tijdens een bijeenkomst van de ontwerpgroep RBA-4 (1). Hierbij waren docenten en coördinatoren van de SPW-opleiding aanwezig. Er is voor gekozen om in deze bijeenkomst de eerste formatieve evaluatie te laten plaatsvinden, omdat deze personen bekwaam zijn in het ontwikkelen van toetsopdrachten en weten wat er in een toetsopdracht naar voren moet komen. Tevens werd achterhaald wat de redenering was, waarom een type toetsvorm volgens de respondenten in aanmerking kwam.

Een tweede formatieve evaluatie vond plaats door middel van interviews met studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang' (2). Deze tweede evaluatie vond plaats om er achter te komen of er sprake is van overeenstemming tussen de verschillende respondenten. Onderwerpen die tijdens de formatieve evaluaties aan bod kwamen, hadden betrekking op de haalbaarheid, motivatie en de verwachting dat met de opdracht en het beoordelingsvoorschrift aangetoond kan worden dat studenten op het desbetreffende punt bekwaam zijn.

### *Respondenten*

Gedurende de twee formatieve evaluaties is er gebruik gemaakt van verschillende respondenten.

1. De respondenten die aan de eerste formatieve evaluatie deelnamen, waren acht docenten van de opleiding SPW. Deze docenten namen deel aan de ontwerpgroep van RBA-4. Alle acht docenten hebben ervaring in het ontwerpen van toetsopdrachten.
2. Verschillende respondenten namen deel aan de tweede formatieve evaluatie. Uit de vijftientig docenten van de opleiding SPW, richting Kinderopvang werd een groep van vijf docenten geselecteerd. In totaal zijn er acht instellingen op het gebied van Kinderopvang, die meewerken aan het project 'Vernieuwing van SPW-opleidingen'. Uit deze acht instellingen werden vijf professionals 'Kinderopvang' geselecteerd. Er is voor gekozen om een klein aantal interviews af te nemen, waarbij er met de respondenten breder gediscussieerd kon worden. Dit in tegenstelling tot de mogelijkheid veel respondenten korte, oppervlakkige interviews af te nemen.

Tevens werden er drie groepsinterviews met studenten afgenomen. Elk groepsinterview omvatte 20 studenten (de totale populatie bedraagt 250 studenten). Er is gekozen voor drie groepsinterviews, omdat drie ROC's meewerken aan dit project. Door deze verdeling wordt elk afzonderlijk ROC in het onderzoek betrokken.

De geselecteerde studenten waren afkomstig van de verschillende ROC's, zaten in het laatste jaar van hun studie en studeerden op niveau 3. Er is gekozen voor laatstejaars student, omdat zij enige jaren ervaring hadden met hun studie en het stagelopen.

De geselecteerde docenten waren afkomstig van de verschillende ROC's en hadden enige jaren werkervaring. Er is gekozen voor docenten met enige jaren werkervaring, zodat ze voldoende weten van hun vakgebied.

De professionals 'Kinderopvang' hadden enige jaren werkervaring in de Kinderopvang, zodat de professionals voldoende weten wat de Kinderopvang inhoudt.

### *Instrumenten*

Voor het ontwerpen van enkele concept-toetsopdrachten met het beoordelingsvoorschrift werd gebruik gemaakt van het instrument 'Competentiebeoordeling'<sup>3</sup> van de samenwerkende ROC's. Dit instrument is specifiek voor dit project ontwikkeld door A. Grotendorst (Kessels & Smit, *The Learning Company*). Er is voor dit instrument gekozen, omdat de ontwerpgroep in het project ook van dit instrument gebruik maakt. Het instrument bestaat uit een negental stappen die worden doorlopen bij het ontwerpen van competentiegerichte toetsopdrachten:

1. Neem een kerntaak als uitgangspunt.
2. Kies bij de kerntaak voorbeeldsituaties (kritische beroepssituaties) uit de bundel instellingsportretten.
3. Welke keuzen en dilemma's (kernopgaven) spelen in deze situaties?
4. Selecteer een aantal competenties, die nodig zijn om deze kerntaak uit te voeren en de keuzen te maken.
5. Kies de geschiktste en best haalbare toetssituaties.

---

<sup>3</sup> Voor meer informatie over het instrument 'Competentiebeoordeling' kunt u terecht bij de auteur



6. Kies passende toetsopdrachten
  7. Werk de toetsopdrachten uit.
  8. Werk per opdracht beoordelingscriteria (beheersingscriteria) uit.
  9. Ontwikkel per opdracht een beoordelingsformulier.
- (Dit zijn de stappen in hoofdlijnen. Elke stap is in de leidraad voorzien van een specificatie).

Tijdens de eerste formatieve evaluatie is er gebruik gemaakt van groepsinterviews met behulp van een interviewleidraad. Er is hier gekozen voor groepsinterview, omdat dan veel respondenten in één keer kunnen worden benaderd. Groepsinterviews kosten minder tijd en leveren vaak zinvolle data op. Om de wederzijdse beïnvloeding te beperken, vonden de groepsinterviews in tweetallen plaats.

Tijdens de tweede formatieve evaluatie is er gebruik gemaakt van halfgestructureerde individuele interviews. Er is gekozen voor een individueel interview, zodat de respondenten elkaar niet kunnen beïnvloeden tijdens het geven van de antwoorden. Er is tevens gekozen voor een interview, omdat er dan doorgevraagd kan worden en er direct contact is met de geïnterviewde, wat de samenwerking ondersteunt. Om te onderzoeken wat de eisen zijn van de studenten is er gebruik gemaakt van groepsinterviews.

## Resultaten

### *Resultaten eerste formatieve evaluatie*

De eerste formatieve evaluatie vond plaats tijdens één van de bijeenkomsten van de ontwikkelingsgroep RBA-4. Acht docenten van de opleiding SPW woonden deze bijeenkomsten bij.

#### *Verwachten de docenten dat de opdrachten haalbaar en motiverend zijn?*

De ondervraagde docenten verwachten, dat de opdrachten haalbaar zijn. Door de hoeveelheid uitleg denken de docenten zelfs dat de opdrachten te eenvoudig zijn. Wel geven de docenten aan dat de beoordelingscriteria niet duidelijk omschreven zijn, doordat de criteria niet omschreven staan in zichtbare handelingen.

De ondervraagde docenten vragen zich af of de opdrachten motiverend zijn. Ze vinden dat de opdrachten nog teveel op zichzelf staande onderdelen zijn. Ze zouden graag een meer samenhangend geheel zien, aangezien dit motiverend werkt.

#### *Krijgen de docenten met de opdrachten en het beoordelingsvoorschrift een helder beeld van de bekwaamheid van de student?*

De ondervraagde docenten geven aan dat ze onvoldoende beeld krijgen van de bekwaamheid van de student op het desbetreffende punt. Ze zouden graag zien dat de opdrachten frequenter worden uitgevoerd.

De algemene wensen die tijdens de eerste formatieve evaluatie naar voren kwamen, zijn samengevat in tabel 3.

Tabel 3  
*Algemene wensen van de docenten tijdens eerste formatieve evaluatie*

<b>Wat moet veranderd worden</b>	<b>Wat is de reden</b>	<b>Hoe veranderen/suggesties</b>
Lay-out	De gebruikte lay-out werd door de docenten als prettig ervaren. Toch hadden ze een aantal suggesties voor verbetering.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gebruik maken van de tussenkoppen: voorbereiding, uitvoeren, reflectie</li> <li>- Gebruik maken van verschillende tekenstijlen</li> <li>- Gebruik maken van korte zinnen</li> <li>- Gebruik maken van wit regels</li> </ul>
Casus	Docenten zouden graag een voorbeeld zien van een casus.	In de bijlage van een proeve van bekwaamheid een casus opnemen voor de docenten. Op deze manier zorg je ervoor dat hetzelfde wordt getoetst.
Terminologie	Er worden verschillende termen gehanteerd binnen de verschillende ROC's.	In een handleiding bij de proeve de verschillende termen nader toelichten. Op deze manier zorg je voor een eenduidige aanduiding.
Kwalificatieniveau	Het is onduidelijk bij welk kwalificatieniveau de opdrachten horen	Kwalificatieniveau weergeven bij de opdrachten

Naar aanleiding van deze eerste formatieve evaluatie is het volgende veranderd:

1. Er zijn praktijkopdrachten toegevoegd;
2. De opdrachten zijn moeilijker gemaakt, door de uitleg beperkt te houden.;
3. Een voorbeeld van een casus is toegevoegd voor de docenten;
4. De beoordelingscriteria zijn omschreven in zichtbare handelingen;
5. De kwalificatieniveaus zijn weergegeven bij de opdrachten.

*Resultaten tweede formatieve evaluatie*

De tweede formatieve evaluatie vond plaats door middel van interviews met studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang'.

*Verwachten de studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang' dat de opdrachten haalbaar zijn?*

Met betrekking tot deze vraag kan gesteld worden dat zowel de ondervraagde studenten, als de docenten en professionals 'Kinderopvang' praktijkopdrachten het meest haalbaar achten.

De studenten gaven aan dat de haalbaarheid van de opdracht afhangt van:

- De grootte van de uit te voeren opdrachten: indien de opdrachten te omvangrijk zijn kosten ze veel tijd;
- De moeilijkheid van de opdracht: studenten zien graag een opbouw in de moeilijkheidsgraad;
- De relatie van de opdrachten met de praktijk;
- De puntsgewijze uitleg van de uit te voeren opdracht;
- De hoeveelheid opdrachten;
- De tijdsindicatie: hoeveel tijd kosten de opdrachten en hoelang hebben de studenten de tijd om de opdrachten uit te voeren.

De docenten verwachten dat de haalbaarheid voor de student afhangt van:

- De moeilijkheid van de opdracht: afhankelijk van de grootte en de probleemstelling;
- De hoeveelheid verslaglegging tijdens de opdrachten;
- De hoeveelheid opdrachten;
- De afstand tussen de opdracht en de praktijk.

De professionals 'Kinderopvang' verwachten dat de haalbaarheid voor de student afhangt van:

- De moeilijkheidsgraad: beginnen met de basis, dan opbouwen in moeilijkheidsgraad;
- De hoeveelheid verslaglegging tijdens de opdrachten.

Tevens gaven de docenten aan dat simulaties niet te vaak kunnen voorkomen, omdat dit organisatorisch moeilijk is.

De docenten en professionals gaven aan, dat ze graag reflectieopdrachten in de proeven terug willen zien, omdat studenten zo gericht leren kijken naar hun eigen handelen.

*Verwachten de studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang' dat de opdrachten motiverend zijn?*

Studenten ervaren de opdrachten als motiverend. Voornamelijk de praktijkopdrachten vinden ze motiverend, omdat deze studenten voornamelijk praktijkgerichte mensen zijn. Ze zijn van mening dat ze in de praktijk het meeste leren.

Docenten en professionals verwachten ook dat studenten voornamelijk praktijkopdrachten motiverend vinden. Ze gaven hierbij als reden dat de studenten praktijkmensen zijn, dat ze graag in de praktijk leren.

*Krijgen de studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang' met de opdrachten en het beoordelingsvoorschrift een helder beeld van de bekwaamheid van de student?*

De ondervraagde studenten gaven aan dat ze een helder beeld krijgen van de bekwaamheid van de student op het desbetreffende punt met de opdrachten en het beoordelingsvoorschrift. Zij zijn van mening dat het positief afronden van een proeve van bekwaamheid betekent, dat ze op het desbetreffende punt bekwaam zijn. De onderbouwing hiervan is gelegen in het feit dat er tijdens de proeve van bekwaamheid verschillende aspecten aan bod komen.

De helft van de ondervraagde docenten gaf aan, dat ze met de opdrachten en het beoordelingsvoorschrift een helder beeld krijgen van de bekwaamheid van de student op het desbetreffende punt.

De andere helft van de ondervraagde docenten gaf aan, dat ze onvoldoende beeld krijgen, doordat het professioneel handelen weinig naar voren komt in de proeven. De meerderheid van de ondervraagde professionals 'Kinderopvang' gaf dit ook aan. Ze zouden graag een evaluatieformulier bij de proeven van bekwaamheid zien. Op dit evaluatieformulier kan de professionaliteit van het handelen worden beoordeeld. Onderdelen die in dit formulier aan bod zouden kunnen komen, zijn communicatieve vaardigheden, pedagogische vaardigheden en sociale vaardigheden. Als dit evaluatieformulier wordt toegevoegd bij elke proeve van bekwaamheid, krijgen de docenten en professionals 'Kinderopvang' een helder beeld van de bekwaamheid van de student op het betreffende punt.

De algemene wensen die tijdens de tweede formatieve evaluatie naar voren kwamen, zijn samengevat in tabel 4.

Tabel 4

*Algemene wensen van de studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang' tijdens tweede formatieve evaluatie*

<b>Wat moet veranderd worden</b>	<b>Wat is de reden</b>	<b>Hoe veranderen/suggesties</b>
Lay-out	De gebruikte lay-out werd door de studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang' als prettig worden ervaren. Er kwamen een aantal suggesties voor verdere verbetering naar voren.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gebruik maken van de tussenkoppen: voorbereiding, uitvoeren, reflectie</li> <li>- Gebruik maken van verschillende tekenstijlen</li> <li>- gebruik maken van korte zinnen</li> <li>- Gebruik maken van witregels</li> </ul>
Casus	Studenten en docenten zouden graag (een) voorbeeld(en) zien van casus(sen).	In de bijlage van een proeve van bekwaamheid meerdere casussen opnemen voor de docenten. Op deze manier zorg je ervoor dat hetzelfde wordt getoetst. Eén voorbeeld in een proeve opnemen voor de studenten, zodat ze weten wat ze kunnen verwachten van een casustoets.
Beoordeling	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Studenten geven de voorkeur aan een 4-puntsschaal met eindbeoordeling een cijfer, omdat een cijfer ertoe stimuleert hoger te halen. Tevens wordt duidelijker hoe goed je de opdracht hebt gemaakt</li> <li>- Docenten geven de voorkeur aan een voldoende/onvoldoende beoordeling, met eindbeoordeling voldoende/onvoldoende. Ze vinden dit duidelijk en overzichtelijk.</li> <li>- Professionals Kinderopvang geven de voorkeur aan een 4-puntsschaal met eindbeoordeling een cijfer. Een 4-puntsschaal verduidelijkt waar studenten minder bekwaam in zijn. Cijfers werken motiverend.</li> </ul>	Beoordelen met behulp van een 4-puntsschaal met als eindbeoordeling een 4-puntsschaal: deze kan later eventueel omgezet worden in een cijfer
Beoordelingscriteria	- Studenten, docenten en professionals van de werkvloer geven de voorkeur aan beoordelingscriteria in de tegenwoordige tijd. De reden hiervoor is dat de studenten aandacht aan de beoordelingscriteria blijven besteden.	Beoordelingscriteria plaatsen in de tegenwoordige tijd
Overzicht kerntaak, kernopgave en competenties	Studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang' zouden in het overzicht van de kerntaak, kernopgave en competenties die worden getoetst in een proeve, graag een omschrijving willen zien.	Omschrijving van kerntaak, kernopgave en competenties toevoegen.
Terminologie/Begrippen	Er worden verschillende termen/begrippen gehanteerd binnen de verschillende ROC's.	In een handleiding bij de proeve de verschillende begrippen nader toelichten. Op deze manier zorg je voor een eenduidige aanduiding.

Naar aanleiding van de tweede formatieve evaluatie is het volgende veranderd/toegevoegd:

1. Er is gebruik gemaakt van een 4-puntsschaalbeoordeling met als eindbeoordeling tevens een 4-puntsschaal;
2. De beoordelingscriteria zijn in de tegenwoordige tijd geformuleerd;
3. Het leerjaar van de student is in het beoordelingsformulier toegevoegd;
4. De mogelijkheid tot een handtekening van een student in het beoordelingsformulier is toegevoegd;
5. Er zijn elementen van professioneel handelen toegevoegd aan de beoordelingscriteria, voor zover die van toepassing zijn op de opdracht / context;
6. Een omschrijving bij de kerntaak en kernopgave is toegevoegd;
7. Één casus voorbeeld voor de studenten is toegevoegd;
8. Meerdere casusvoorbeelden voor de docenten zijn toegevoegd;
9. Tijdsindicatie over hoelang de opdrachten duren is toegevoegd.

*Is er sprake van overeenstemming tussen de studenten, docenten en de werkvloer?*

Over het algemeen is er sprake van overeenstemming tussen de ondervraagde studente, docenten en professionals 'Kinderopvang'. Zowel de studenten, docenten als professionals 'Kinderopvang' geven aan dat de haalbaarheid van de opdrachten afhangt van de moeilijkheidsgraad. Een opbouw in de moeilijkheidsgraad zal positieve invloed hebben op de haalbaarheid van de uit te voeren opdrachten. Zowel de studenten, docenten als professionals 'Kinderopvang' vinden praktijkopdrachten goed haalbaar en tevens het meest motiverend werken.

De ondervraagde professionals 'Kinderopvang' en de helft van de ondervraagde docenten gaven aan dat ze onvoldoende beeld krijgen van de bekwaamheid van de student op het desbetreffende punt, doordat het professioneel handelen weinig naar voren komt in de proeven. Ze zouden graag een evaluatieformulier bij de proeven zien. Op dit evaluatieformulier kan de professionaliteit van het handelen worden beoordeeld.

Over de beoordeling van de proeven bestaat geen overeenstemming. Studenten geven de voorkeur aan een 4-puntsschaalbeoordeling, met als eindbeoordeling een cijfer. De meerderheid van de ondervraagde professionals 'Kinderopvang' geeft hier ook de voorkeur aan. De ondervraagde docenten geven de voorkeur aan een voldoende/onvoldoende beoordeling.

### Conclusie

*Welke wensen hebben studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang' met betrekking tot competentiegericht toetsen en welke toetsopdrachten sluiten daarbij het beste aan?*

Zowel de studenten, docenten als professionals 'Kinderopvang' geven de voorkeur aan praktijkopdrachten. Ze vinden praktijkopdrachten goed haalbaar en motiverend werken. De ondervraagde professionals 'Kinderopvang' en de helft van de ondervraagde docenten zouden graag een evaluatieformulier bij de proeven zien. Op dit evaluatieformulier kan de professionaliteit van het handelen worden beoordeeld.

Niet alle wensen van de respondenten kunnen doorgevoerd worden in de proeven, doordat sommige wensen de validiteit van de toetsen aantast. Een voorbeeld hiervan is het gebruik van een evaluatieformulier professioneel handelen bij elke proeve. Niet alle criteria met betrekking tot het professioneel handelen komen terug in elke proeve. Om toch tegemoet te komen aan de wensen op het gebied van professioneel handelen, kan een integrale evaluatielijst van professioneel handelen gedurende de hele opleiding gehanteerd worden. De criteria op deze evaluatielijst kunnen na het afleggen van een bepaald aantal proeven of na een aantal weken stagelopen gescoord worden. In een grafiek kan aangegeven worden hoe de student voortgang boekt op de criteria. Zo'n evaluatielijst heeft dan een functie in het leerproces van de student, op weg naar beroepsbekwaamheid.

Een ander voorbeeld van een wens die niet gehonoreerd kan worden in de proeven is het meerdere malen laten uitvoeren van een opdracht. De opdracht wordt dan een oefenopdracht, geen toetsopdracht. Studenten kunnen de opdrachten wel vaker uitvoeren als oefenopdracht, voordat ze de opdrachten laten beoordelen. Deze keuze ligt bij de studenten zelf.

Met betrekking tot de beoordeling van de proeven geven studenten de voorkeur aan een 4-puntsschaalbeoordeling, met als eindbeoordeling een cijfer. De meerderheid van de ondervraagde

professionals 'Kinderopvang' geeft hier ook de voorkeur aan. De ondervraagde docenten geven de voorkeur aan een voldoende/onvoldoende beoordeling (zie tabel 3). Op dit moment is het omzetten van een 4-puntsschaalbeoordeling moeilijk, doordat het scorevoorschrift en cesuur nog ontbreken. Om deze reden wordt er gekozen voor de 4-puntsschaalbeoordeling met als eindbeoordeling tevens een 4-puntsschaal.

Geconcludeerd kan worden dat een toetsopdracht als volgt opgebouwd moet zijn om aan te sluiten bij de wensen van de ondervraagde studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang':

- Omschrijving van kerntaak/kernopgave en competenties;
- Veel praktijkopdrachten (mits ook vanuit inhoudsvaliditeit verdedigbaar);
- Opbouw in moeilijkheidsgraad;
- Gebruik maken van de tussenkoppen: voorbereiding, uitvoeren, reflectie;
- Gebruik maken van verschillende tekenstijlen;
- Gebruik maken van korte zinnen;
- Gebruik maken van witregels;
- Aangegeven tijdsindicatie: zowel de duur van het maken van de opdrachten als de hoeveelheid tijd die beschikbaar is voor de opdrachten;
- Beoordelingscriteria in tegenwoordige tijd plaatsen;
- Een 4-puntsschaalbeoordeling met als eindbeoordeling tevens een 4-puntsschaal.
- Hanteren van een integrale evaluatielijst van professioneel handelen gedurende de hele opleiding.

### Discussie

Op grond van het onderzoek komen een aantal discussiepunten naar voren die te maken hebben met de resultaten. De resultaten uit dit onderzoek zijn verkregen door middel van twee formatieve evaluaties. De onderwerpen die zijn besproken, waren vooraf opgesteld en de antwoorden werden in een kort verslag vastgesteld. Vervolgens werden deze antwoorden door middel van e-mail voorgelegd aan de respondenten, om te controleren of de bevindingen klopten. De op deze manier verkregen resultaten geven kwalitatieve informatie. Vervolgonderzoek of nader gebruik van de proeven moet uitwijzen of de resultaten generaliseerbaar zijn.

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van opdrachten in de vorm van proeven van bekwaamheid. In de toekomst is het interessant te onderzoeken wanneer men het beste gebruik kan maken van portfolio-opdrachten en wanneer men het beste gebruik kan maken van proeven van bekwaamheid. Uit de interviews met de professionals 'Kinderopvang' bleek dat zij graag opdrachten in de proeven van bekwaamheid vaker terug zouden willen laten komen. Als het hierbij om het bevorderen van het leerproces gaat betekent dit echter niet dat alle uitgevoerde opdrachten beoordeeld moeten worden. De studenten kunnen samen met de professionals 'Kinderopvang' bepalen wanneer de opdracht beoordeeld wordt. Als de professionals 'Kinderopvang' de opdrachten vaker beoordeeld willen zien, lenen portfolio-opdrachten zich hier beter voor. Tijdens het onderwerpen van competentiegerichte toetsopdrachten zal telkens de afweging gemaakt moeten worden tussen het gebruiken van een proeve van bekwaamheid of een portfolio-opdracht. Het is belangrijk te weten wat de achterliggende gedachten zijn voor het maken van een juiste keuze, zodat in deze keuze eenduidigheid ontstaat. Een gedachte zou kunnen zijn, dat wanneer opdrachten moeilijk uitvoerbaar zijn in de praktijk er wordt gekozen voor een proeve van bekwaamheid. Dit is niet verder onderzocht.

De ondervraagde studenten en de professionals 'Kinderopvang' geven de voorkeur aan een 4-puntsschaal beoordeling, met als eindbeoordeling een cijfer. De meerderheid van de ondervraagde docenten geeft de voorkeur aan een voldoende/onvoldoende beoordeling, met als eindbeoordeling voldoende/onvoldoende. Een nadeel van het gebruik van cijfers is dat het transformeren van toetsscores naar cijfers moeilijke handelingen vereist. Dit kan veel tijd en energie gaan vragen van de docenten en professionals 'Kinderopvang', waardoor het beoordelen een administratieve handeling wordt. Dit werkt demotiverend voor de docenten en professionals 'Kinderopvang'.

Uit dit onderzoek is naar voren gekomen dat het belangrijk is, dat er nauwe samenwerking plaats vindt tussen het beroepenveld en de onderwijsinstelling. Door deze samenwerking kan er een betere afstemming worden gevonden in het kiezen van de juiste toetsopdracht. Als er door de onderwijsinstelling gekozen wordt voor een bepaalde toetsopdracht, dat niet aansluit bij het beroepenveld wordt het voor de studenten moeilijk om de toetsopdracht uit te voeren. Door een

samenwerkingsverband tussen het beroepenveld en de onderwijsinstelling kunnen toetsopdrachten afgestemd worden op situaties die veel voorkomen in het beroepenveld. Niet alle wensen vanuit het beroepenveld kunnen gehonoreerd worden. Wanneer de wensen op gespannen voet staan met wat toetstechnisch wenselijk of mogelijk is, is dat ook van belang om te communiceren. Dat voorkomt dat er later onvrede ontstaat, omdat betrokkenen hun wensen niet gehonoreerd zien en zich daardoor niet serieus genomen voelen.

Tot slot is er tijdens dit onderzoek naar voren gekomen dat er geen grote verschillen bestaan in de wensen van studenten, docenten en professionals 'Kinderopvang' met betrekking tot competentiegerichte toetsopdrachten. De onderwijsinstelling is van mening dat het beroepenveld niet openstaat voor vele praktijkproeven. De professionals 'Kinderopvang' geven juist aan, dat ze het erg belangrijk vinden dat veel opdrachten in de praktijk worden uitgevoerd. Ze zijn van mening dat studenten het meeste leren in de praktijk. Door dit resultaat blijkt dat het belangrijk is dat er juist gecommuniceerd moet worden tussen het beroepenveld en de onderwijsinstelling. Door juiste communicatie kan voorkomen worden dat er misopvattingen ontstaan.

Referenties

- Bruijns, V. (2001). Kritische beschouwing: competentiegericht toetsen. *Tijdschrift voor hoger onderwijs*, 9(1), 55-58.
- Dierick, S., Dochy, P., & Van de Watering, G. (2001). Assessment in het hoger onderwijs: over de implicatie van nieuwe toetsvormen voor de edumetrie. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 19(1), 2-17.
- Klarus, R. (1998). *Competenties erkennen: een studie naar modellen en procedures voor leerwegaafhankelijke beoordeling van beroepscompetenties*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Klarus, R. (2004). Werkpleklerend leraar worden. In A.Grotendorst, J. Onstenk, S. Wagenaar, R. Poell, H. Dekker & M. Van der Klink (Eds.), *HRD Thema, Leercultuur en competentieontwikkeling*. (pp. 37-46). Deventer: Kluwer.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2004). *Koers BVE. Het regionale netwerk aan zet*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Nieveen, N. (1999). Prototyping to Reach Product Quality. In J. Van den Akker, R.M. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen & T. Plomp (Eds.), *Design Approaches and Tools in Education and Training* (pp. 125-136). Deventer: Kluwer.
- Onstenk, J. (2004). Competentiegericht leren in het beroepsonderwijs. *Tijdschrift voor Onderwijs en Opvoeding*, 63(7), 10-12.
- Ritzen, M., & Kusters, J. (2002). Mogelijke functies van een portfolio binnen een competentiegericht curriculum. *Onderzoek van onderwijs*, 31(1), 3-7.
- Sluijsmans, D. (2003). Peer assessment in competentiegericht onderwijs. Retrieved January, 10, 2005, from <http://www.edusite.nl/edusite/publicaties/12190>
- Straetmans, G.J.J.M. & Sanders, P.F. (2001). *Beoordelen van competenties van docenten*. Den Haag: HBO-raad 2001.
- Straetmans, G., Sluijsmans, D., Bolhuis, B., & Van Merriënboer, J. (2003). Integratie van instructie en assessment in competentiegericht onderwijs. *Tijdschrift voor Onderwijs en Opvoeding*, 21(3), 171-197.
- Van der Kroft, G. (2002). *Competenties toetsen concreet: voorbeelden van (proef)competentietoetsen niveau 1 en 2 VMBO/MBO*. Arnhem: Citogroep.
- Van der Kroft, G., & Van Weeren, J. (2004). Competenties meetbaar maken. *Tijdschrift voor Onderwijs en Opvoeding*, 63(7), 13-15.

Websites (Retrieved January 2005):

[http://www.citogroep.nl/bve/beoordelen/eind\\_fr.htm](http://www.citogroep.nl/bve/beoordelen/eind_fr.htm)