

Examineren op de werkplek

De ontwikkeling van een assessmentmodel voor het mbo

Drs. Paula Willemse
Nadine Denissen BSc.

CIP-GEGEVENS KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Willemse, P.J., Denissen, N.

Examineren op de werkplek. De ontwikkeling van een assessmentmodel voor het mbo.

P.J. Willemse, N. Denissen & M. van Vijfeijken, M. Koopman 2012, Eindhoven: Eindhoven School of Education, Technische Universiteit Eindhoven I Tilburg: IVA beleidsonderzoek en advies.

ISBN 978-94-6167-132-5

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of op enige manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, or otherwise, without the prior written permission of the publisher.

Uitgave:

Eindhoven School of Education I IVA beleidsonderzoek en advies
Postbus 513 5600 MB Eindhoven I Postbus 90153 5000 LE Tilburg
Telefoon: 040 2475928 / 013 4668488

www.tue.nl / www.iva.nl

Copyright © Eindhoven School of Education I IVA beleidsonderzoek en advies, 2012

Dit onderzoek is gefinancierd uit het budget dat het ministerie van OCW jaarlijks beschikbaar stelt aan de LPC ten behoeve van Kortlopend Onderwijsonderzoek dat uitgevoerd wordt op verzoek van het onderwijsveld.

Inhoud

Woord vooraf	5
Samenvatting	7
1 Inleiding	11
1.1 Aanleiding	11
1.2 Achtergrond	12
1.3 Onderzoeksvragen	13
1.4 Gevolgde werkwijze	13
1.5 Leeswijzer	15
2 Inzichten uit eerder onderzoek	17
2.1 Definities	17
2.2 Kwaliteitscriteria van Baartman	18
2.3 De criteria uit het toezichtkader van inspectie	23
2.4 Conclusie	25
3 Examineren op de werkplek: de praktijk	27
3.1 Het Arcuscollege als casus	27
3.2 De opleidingen	27
3.3 Gesprekken in de praktijk	30
4 Verrijkingsslag met experts	41
5 Het assessmentmodel	45
6 Terug naar de onderzoeksvragen en conclusies	55
Bijlage 1 Literatuur	59
Bijlage 2 Toezichtkader bve 2012	61
Bijlage 3 Interviewleidraden	67

Woord vooraf

Examineren in het mbo staat al enige jaren hoog op de agenda van beleidsmakers en uitvoerders van het onderwijs. Studenten moeten kunnen laten zien dat ze aan het eind van de opleiding startbekwaam zijn om te kunnen beginnen als beroepsbeoefenaar. Een deel van de examens vindt plaats buiten de school: op de werkplek van de studenten of in een gesimuleerde situatie. De onderwijsinstellingen zijn verantwoordelijk voor de kwaliteit van de examens. Het werkveld is nauw betrokken bij de examinering.

Het examineren op de werkplek kent veel verschijningsvormen, die leiden tot vragen over de validiteit en betrouwbaarheid van examens. Wat is de toegevoegde waarde van examineren op de werkplek? Wordt voldaan aan algemene aanvaarde kwaliteitseisen? Hoe kan de kwaliteit van examinering op de werkplek nog verder worden vergroot?

Het Arcus College in Heerlen heeft bij het Kortlopend Onderzoek een aanvraag ingediend vanwege de behoefte aan een assessmentmodel dat behulpzaam kan zijn bij het verbeteren van de kwaliteit van examens afgenomen op de werkplek.

Bij het ontwikkelen van het model hebben de onderzoekers van IVA nauw samengewerkt met medewerkers van het Arcus College en praktijkopleiders afkomstig uit de techniek en verpleging. Deze samenwerking is door de docenten en teamleiders verbonden aan het Arcuscollege, de praktijkopleiders vanuit het werkveld en de onderzoekers als waardevol en leerzaam ervaren. We bedanken hen voor hun constructieve inbreng.

We bedanken ook de expertgroep, afkomstig van verschillende disciplines, voor haar kritische manier van meedenken en waardevolle reflectie.

Het doorlopen proces en het resultaat dat er nu ligt behoort bij het Arcus College, maar is naar wij hopen ook bruikbaar voor een breder mbo-veld.

Matthieu Hirsch, beleidsadviseur Arcuscollege

Nadine Denissen, trainee IVA beleidsonderzoek en advies

Paula Willemse, senioronderzoeker IVA beleidsonderzoek en advies

Samenvatting

Achtergrond en doel van het onderzoek

Het ArcusCollege in Heerlen heeft de afgelopen jaren veel aandacht besteed aan het verbeteren van de kwaliteit van haar examens. Het examineren op de werkplek kent een grote verscheidenheid aan kwaliteit. Vragen die zich aandienen zijn: is de werkplek in alle gevallen wel de meest geëigende examenplek? Kunnen we de kwaliteit in voldoende mate garanderen? Het doel van dit onderzoek is het ontwikkelen van een assessmentmodel.

De onderzoeksvraag die het Arcuscollege geformuleerd heeft luidt: Onder welke condities kan de werkplek een aanvaardbare examensituatie zijn? De onderliggende deelvragen zijn:

Wat zijn de belangrijkste kwaliteitscriteria ten aanzien van het examineren van vakbekwaamheid op de werkplek?

Wat zijn de sterktes en zwaktes van examineren op de werkplek uitgaande van de kwaliteitsstandaarden zoals validiteit, betrouwbaarheid en rechtvaardigheid?

Is het mogelijk een assessmentmodel te ontwikkelen dat voldoet aan algemeen geldende kwaliteitseisen en dat uitvoerbaar en betaalbaar is voor de opleidingen?

Als dat niet het geval mocht zijn, zijn er dan goede alternatieven denkbaar?

Opbrengsten

Het onderzoek heeft voor Arcus de volgende opbrengsten:

- Meer zicht op de sterke en zwakke kanten van examineren op de werkplek.
- Een overzicht van relevante kernvragen, richtlijnen en kwaliteitscriteria die tezamen een kwaliteitsinstrument vormen.
- Een model om de onderbouwing van keuzes binnen het team en met het werkveld aan te scherpen en te verantwoorden. Het model kan flexibel op maat gemaakt worden naar eigen inzicht van het team.
- Een check op de kwaliteit van examineren op de werkplek dat desgewenst de vorm van een protocol kan aannemen.

Voor het mbo-veld zijn er de volgende opbrengsten:

- Een model om de kwaliteit van examinering op de werkplek kritisch te beschouwen.
- Een casusbeschrijving van een werkwijze waarop een mbo-instelling dit model samen met onderzoekers en experts heeft ontwikkeld.

Werkwijze

Het onderzoek is in nauwe samenwerking met het Arcuscollege en het werkveld uitgevoerd. Bij de uitvoering zijn 3 teams betrokken (autotechniek, elektrotechniek en verpleegkunde) bestaande uit de opleidingscoördinatoren, beoordelaars en docenten. Ook zijn 2 BPV-coördinatoren bevestigd.

Samen met hen is een eerste modelbeschrijving tot stand gekomen met kritische kernvragen die inzicht gaven in sterktes en zwaktes van examineren op de werkplek.

Als vertrekpunt zijn steeds 5 vragen genomen:

- 1) Waarom wordt er geëxamineerd: om te leren of om te kwalificeren?
- 2) Wat wordt er geëxamineerd?
- 3) Waar wordt (wat) geëxamineerd?
- 4) Wie zijn er bij de examinering betrokken?
- 5) Waarmee (met welk instrument) wordt er geëxamineerd?

In een sessie met experts zijn de resultaten kritisch besproken en aangevuld. Het verrijkte model is vervolgens opnieuw voorgelegd aan de 3 opleidingsteams en bijgesteld.

Modelontwikkeling

Het model is ontwikkeld op basis van een literatuurstudie, interviews met opleidingscoördinatoren, docenten, beoordelaars uit de praktijk en BPV-deskundigen verbonden aan het Arcuscollege en een groep externe experts op het gebied van examineren in het beroepsonderwijs.

De 12 kwaliteitscriteria van Baartman (2008) zijn als vertrekpunt genomen bij het formuleren van kwaliteitscriteria. Het gaat om authenticiteit, betekenisvolheid, cognitieve complexiteit, ontwikkeling van zelfsturend leren, onderwijsgevolgen, objectiviteit, acceptatie, herhaalbaarheid van beslissingen, vergelijkbaarheid, eerlijkheid, geschiktheid voor onderwijsdoelen, tijd en kosten. Deze 12 criteria zijn later geclusterd in validiteit, betrouwbaarheid, transparantie en uitvoerbaarheid. De kwaliteitscriteria zoals Inspectie die hanteert in het toezichtkader bve 2012 zijn ook in het model opgenomen.

Bevindingen

We hebben kennisgemaakt met een grote diversiteit van werkplekken als examensituatie. De diversiteit uit zich onder meer in de omvang van het bedrijf (een ziekenhuisafdeling is niet te vergelijken met een stageplek in de thuiszorg), de branche van het bedrijf (techniek en zorg), de cultuur van examineren (gewend aan examencentrum of niet), de ervaring van beoordelaars en de wijze van communicatie tussen school en werkplek.

Validiteit, betrouwbaarheid, transparantie en uitvoerbaarheid blijken bruikbare criteria om de kwaliteit van examens te toetsen. De criteria die Baartman onderscheidt, zijn een goed vertrekpunt om de kwaliteitsdiscussie te blijven voeren. Ook is er weinig weerstand ervaren tegen de drie examenstandaarden die Inspectie hanteert. Elk criterium lijkt van waarde om de kwaliteit te handhaven en te borgen.

Het sterke punt van examineren op de werkplek is dat inhouden geëxamineerd kunnen worden die niet eenvoudig te simuleren zijn. Dit geldt met name voor de kritische beroepssituaties en beroepshoudingsaspecten. Ook zijn er op de werkplek ervaren beoordelaars die het beroep waarvoor opgeleid wordt goed kennen. Op de werkplek laten deelnemers, in een bij het beroep passende context, zien wat ze kunnen.

Er zijn naast sterke punten zeker ook zwaktes te onderkennen. Een belangrijk deel hiervan is terug te voeren op de beperkte invloed die scholen in zijn algemeenheid hebben of creëren op de examinering op de werkplek. De mate van sturing vanuit de opleiding en toezicht op de daadwerkelijke uitvoering en naleving van regels en procedures van examinering op de werkplek is veelal beperkt. Betrouwbaarheid is, vanwege de beperkte vergelijkbaarheid van deelnemersresultaten, niet eenvoudig te realiseren. Het vraagt afstemming, instructie en dialoog om betrokkenen bij de examinering op de werkplek zo te laten examineren dat de opleiding daar verantwoording voor kan nemen.

We hebben verschillende voorbeelden gezien van activiteiten die maken dat de zwaktes binnen de perken blijven. Opleiders van de school die daadwerkelijk aanwezig zijn bij de examensituatie, die zorgen voor deugdelijk examenmateriaal met duidelijke instructies voor beoordelaars en studenten en die transparant communiceren met praktijkopleiders zijn enkele van deze voorbeelden.

Een zwakte is dat het ondoenlijk is om steeds controle uit te oefenen tijdens de examens op de werkplek. Opleiders vertrouwen er op dat de afname wel deugdelijk zal verlopen. Misschien is dat ook zo, alleen laten de praktijkopleiders soms een beeld zien dat maakt dat de opleiding haar dialoog verder moet intensiveren of in samenspraak met het werkveld naar alternatieven moet zoeken zoals simulaties of andere meer gestandaardiseerde examensituaties.

Uiteindelijk is er een model tot stand gekomen, waarvan de potentiële gebruikers aangeven dat het nuttig kan zijn in het streven naar kwaliteitsverbetering van examinering op de werkplek. Het model bevat een gerubriceerd overzicht van kritische vragen en richtlijnen, gekoppeld aan relevante kwaliteitscriteria. Het kan dienen als een dialoog-instrument binnen het team om samen met het werkveld keuzes te onderbouwen. Indien alle vragen en richtlijnen doorlopen worden, kan dat een kwaliteitsverhogend ef-

fect hebben. Het gaat steeds om het zoeken naar een optimale balans tussen betrouwbaarheid, validiteit, transparantie en uitvoerbaarheid. Zo kan een iets hogere betrouwbaarheid van examens ten koste gaan van de validiteit van het betreffende examen of meer accent op uitvoerbaarheid en kostenbeheersing kan ten koste gaan van de authenticiteit van de beoordeling.

Reflectie

Een bevinding is dat er nog veel zwaktes te onderkennen zijn die maken dat examinering op de werkplek niet in alle gevallen vanuit kwaliteitsoogpunt de beste keuze is. Het ontwikkelde model kan behulpzaam zijn om te maken keuzes te onderbouwen. Het model past goed in het streven naar een intensieve dialoog met alle betrokkenen over de wijze van examinering op de werkplek.

De onderwijsinstelling is verantwoordelijk voor de kwaliteit van de examens. Deze kwaliteit moet je (kunnen) organiseren. Als dat op de werkplek moeilijk te organiseren is, dan moet er uitgekeken worden naar alternatieven. Een alternatief dat in dit onderzoek naar voren is gekomen is het organiseren van examens in een lokaal regionaal examencentrum.

1 Inleiding

1.1 Aanleiding

Ongeveer een half miljoen studenten volgt in het mbo een vakopleiding waarmee ze zich kwalificeren als startend beroepsbeoefenaar op de arbeidsmarkt. Studenten in het mbo moeten aan het einde van hun opleiding aan kunnen tonen dat zij over de juiste competenties (het geheel van kennis, vaardigheden en houdingen) beschikken om het beroep uit te kunnen oefenen waarvoor zij zijn opgeleid. Om dit vast te stellen wordt een deel van de examens afgenomen op school en een deel buiten de school (bijvoorbeeld in simulaties of op de werkplek). Het examineren op de werkplek kent een grote variatie. Het gebrek aan standaardisatie leidt tot vragen over de betrouwbaarheid en validiteit van examens afgenomen op school of op de werkplek (zie de Onderwijsraad 2010 en het Actieplan Focus op Vakmanschap).

We focussen in dit onderzoek op examineren op de werkplek. Vragen die zich aandienen zijn: welke vaardigheden worden op de werkplek geëxamineerd? Welke typen examens worden gebruikt? Wordt er deugdelijk geëxamineerd op de werkplek? Wordt voldaan aan algemeen aanvaarde kwaliteitscriteria? Wat is de toegevoegde waarde van examineren op de werkplek?

Het Arcus College heeft bij Kortlopend Onderwijsonderzoek een aanvraag ingediend om een antwoord te vinden op de hierboven genoemde vragen. IVA beleidsonderzoek en advies heeft in nauwe samenwerking met het Arcus College het onderzoek uitgevoerd. Het Arcus College fungeert in dit onderzoek als casus. De vragen en de uitkomsten van dit onderzoek zijn zeker ook herkenbaar en relevant bij andere mbo-instellingen.

Het doel van dit onderzoek is een assessmentmodel voor examinering op de werkplek te ontwikkelen dat voldoet aan algemeen geldende kwaliteitseisen. Belangrijke vragen hierbij zijn: Onder welke condities kan de werkplek een aanvaardbare examensituatie zijn? Wat zijn de sterktes en zwaktes van examineren op de werkplek? Zijn er goede alternatieven, bijvoorbeeld in de vorm van simulaties?

1.2 Achtergrond

In de afgelopen vijftien jaar is er veel veranderd in de examinering in het beroepsonderwijs (Roman en Willemse, 2012). Met de invoering van de WEB is de verantwoordelijkheid voor examinering in zijn geheel neergelegd bij de scholen. Recent is er door diverse stakeholders onvrede geuit over de examinering in het mbo en de (onvoldoende) kwaliteit en kwaliteitsgarantie binnen veel mbo-opleidingen. De Onderwijsraad (2010) stelt dat diploma's niet altijd voldoende betrouwbaar en valide zijn, omdat de examinering niet gestandaardiseerd is. Er kan op die manier geen kwaliteit worden gegarandeerd. Ook minister van Bijsterveldt (OCW) uitte haar zorgen over de examinering in het mbo in het door haar opgestelde 'Actieplan Focus op Vakmanschap'. Hoewel er in het mbo een grote variëteit aan opleidingen is, zouden de kwaliteitsstandaarden van het mbo-examen die door de minister zijn vastgesteld voor alle mbo-opleidingen in orde moeten zijn (van der Kooy, Voncken en Willemse, 2011). Een goede kwaliteit van het mbo-diploma is vooral belangrijk voor het bedrijfsleven: zij moeten er vanuit kunnen gaan dat beginnend beroepsbeoefenaren voldoende gekwalificeerd zijn om een bepaald beroep uit te oefenen. Er moet dus een basisgarantie van beginnend vakmanschap zijn voor gediplomeerde mbo-ers (Onderwijsraad, 2010). Ook voor het vervolgonderwijs is een garantie van voldoende niveau belangrijk. Dit duidt er dus op dat zowel de kennis als de kunde van gediplomeerde mbo-ers van voldoende kwaliteit moet zijn.

Een punt van aandacht is dat beoordelen in het mbo verschillende functies kan hebben. In de praktijk lopen deze functies vaak door elkaar (Grotendorst en Tillema, 2002). Bij examinering gaat het om het leveren van bewijzen van verworven startbekwaamheid. De bewijzen tellen mee voor de kwalificering voor het verkrijgen van het diploma. Deze vorm van beoordelen wordt aangeduid met *kwalificerend* of *summatief beoordelen*. Het vaststellen van de voortgang van het leerproces wordt *ontwikkelingsgericht* of *formatief beoordelen* genoemd. Hierin hebben leerportfolio's, afgeronde leeropdrachten en reflectieverslagen een plaats.

In dit onderzoek wordt gefocust op examineren. Dit moet duidelijk gescheiden worden van het beoordelen van voortgang van het leerproces. Bij examinering gaat het om het vaststellen van het al dan niet competent zijn (het leerresultaat) als beginnend beroepsbeoefenaar en niet om het diagnosticeren van wat moet gebeuren om competent te worden (het leerproces).

1.3 Onderzoeksvragen

Het doel van dit onderzoek is het ontwikkelen van een assessmentmodel voor het examineren in het mbo. De nadruk ligt hier bij het examineren op de werkplek. De hoofdvraag van dit onderzoek is daarom de volgende:

Onder welke condities kan de werkplek een aanvaardbare examensituatie zijn?

Om antwoord te kunnen geven op deze hoofdvraag zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

- 1) Wat zijn de belangrijkste kwaliteitscriteria ten aanzien van het examineren van vakbekwaamheid op de werkplek?
- 2) Wat zijn de sterktes en zwaktes van examineren op de werkplek uitgaande van de kwaliteitsstandaarden zoals validiteit, betrouwbaarheid en rechtvaardigheid?
- 3) Is het mogelijk een assessmentmodel van examinering op de werkplek te ontwikkelen dat voldoet aan algemeen geldende kwaliteitseisen en dat uitvoerbaar en betaalbaar is voor de opleidingen? Als dat niet het geval mocht zijn, zijn er dan goede alternatieven denkbaar?

1.4 Gevolgde werkwijze

Om antwoord te kunnen geven op bovenstaande hoofd- en deelvragen is dit onderzoek uitgevoerd in verschillende onderzoeksfasen. Het onderzoek is uitgevoerd in nauwe samenwerking met opleidingsteams en praktijkbegeleiders verbonden aan het Arcus College.

Fase 1 Literatuurstudie en documentenonderzoek

In deze fase stond de eerste deelvraag centraal: Wat zijn de belangrijkste kwaliteitscriteria ten aanzien van het examineren van vakbekwaamheid? In deze fase is een literatuurstudie uitgevoerd naar eerdere onderzoeken over examinering in het mbo. Daarnaast is een documentenonderzoek gedaan. Hier lag de focus op de criteria van inspectie, de examenvoorschriften en –procedures van de deelnemende opleidingen en de richtlijnen uit de onderwijs- en examenregeling (OER).

Doel van deze fase was een beschrijving op te leveren van de kwaliteitscriteria uit de literatuur. Deze zijn naast de criteria van inspectie gelegd. Ook zijn de examenvoorschriften en –procedures van de opleidingen bestudeerd om een eerste inzicht te verkrijgen in hoe de examinering in de praktijk wordt uitgevoerd.

Fase 2 In gesprek met de praktijk

In deze fase stond de tweede deelvraag centraal: Wat zijn de sterktes en zwaktes van examineren op de werkplek uitgaande van kwaliteitsstandaarden zoals validiteit, betrouwbaarheid en transparantie? Aan de hand van interviews met opleidingsteams binnen het Arcus College en werkplekbegeleiders en -beoordelaars is systematisch nagegaan welke sterktes en zwaktes zij ervaren bij het examineren op de werkplek. De kwaliteitscriteria dienden als leidraad. De respondenten zijn bevraagd over hoe het examineren in de praktijk gebeurt. Vijf vragen zijn als vertrekpunt genomen:

- 4) Waarom wordt er geëxamineerd: om te leren of om te kwalificeren?
- 5) Wat wordt er geëxamineerd?
- 6) Waar wordt (wat) geëxamineerd?
- 7) Wie zijn er bij de examinering betrokken?
- 8) Waarmee (met welk instrument) wordt er geëxamineerd?

Aan de respondenten is een lijst met kwaliteitscriteria voorgelegd. Aan hen is gevraagd aan te geven in hoeverre de examinering op de werkplek voor hun opleiding voldoet aan die criteria.

In totaal zijn 10 sessies gehouden met opleiders betrokken bij drie opleidingen: Eerste Monteur Elektrotechnische Installaties, mbo Verpleegkundige en Autotechnicus.

Er is gesproken met in totaal 15 personen, groepsgewijs, individueel face to face of telefonisch. Voor de opleiding Eerste Monteur Elektrotechnische Installaties waren dat de opleidingscoördinator, twee externe beoordelaars en een docent. Binnen de sessies die zijn gehouden bij de opleiding mbo Verpleegkundige is gesproken met de opleidingscoördinator, twee beoordelaars en een docent. Ten behoeve van de opleiding Autotechnicus zijn de opleidingscoördinator, drie beoordelaars en twee docenten geïnterviewd. Twee aparte sessies zijn georganiseerd met twee interne adviseurs beroepspraktijkvorming.

Deze fase leverde inzichten in sterktes en zwaktes van beoordelen op de werkplek volgens betrokkenen in de praktijk en inzichten in mogelijke alternatieven.

Fase 3 Modelbeschrijving op basis van zwaktes en sterktes van examineren op de werkplek

Op basis van de gesprekken die zijn gevoerd met de opleidingsteams, de literatuurstudie en het documentenonderzoek zijn de zwaktes en sterktes van examineren op de werkplek verder aangevuld. Uitgangspunt hierbij zijn de vijf kernvragen.

Beoogd doel van deze fase was het opleveren van een confrontatie tussen de kernvragen en de kwaliteitscriteria betrouwbaarheid, validiteit, transparantie, uitvoerbaarheid en bekostiging: welke vragen of dilemma's zijn hierin zichtbaar?.

Fase 4 Modelintegratie en -optimalisatie

Hier is de derde deelvraag aan de orde gekomen: kunnen we komen tot een passend assessmentmodel voor deze opleidingen? Om deze vraag te beantwoorden is een sessie met experts op het gebied van examinering in het mbo georganiseerd. Experts zijn onderzoekers en adviseurs met examinering als aandachtsgebied, zij zijn verbonden aan of werkzaam bij een hbo-instelling, mbo-instelling, universiteit en inspectie. De modelbeschrijving is aan hen gepresenteerd. In een open gesprek hebben de experts kritische opmerkingen, aanvullingen en voorstellen, etc. aangereikt. Aan de hand van deze sessie met experts en de opbrengst uit fase 3 is een eerste assessmentmodel ontwikkeld. Vervolgens is dit model op basis van een sessie met de opleidingsteams van het Arcus College verrijkt.

1.5 Leeswijzer

In hoofdstuk 2 beschrijven we inzichten uit eerder onderzoek. Basis hiervoor zijn onder meer de kwaliteitscriteria die Baartman (2008) in haar proefschrift omschrijft. Daarnaast gaan we verder in op de kwaliteitscriteria van inspectie. In hoofdstuk 3 is de praktijk aan het woord. Met medewerkers verbonden aan het Arcus College en praktijkbegeleiders op de werkplek is in kaart gebracht hoe examineren op de werkplek daadwerkelijk plaatsvindt en welke kwesties er spelen die een optimale examensituatie helpen te bevorderen of juist belemmeren. In hoofdstuk 4 reflecteren we met experts op de vijf richtvragen en het te verwachten nut van het assessmentmodel. In hoofdstuk 5 wordt het assessmentmodel gepresenteerd. Tot slot wordt in hoofdstuk 6 antwoord gegeven op de onderzoeksvragen.

2 Inzichten uit eerder onderzoek

Belangrijk bij examineren op de werkplek of een afspiegeling daarvan is dat aan een aantal kwaliteitscriteria wordt voldaan. In dit hoofdstuk zal eerst een definitie worden gegeven van kwalificerend competentiegericht examineren en van de term ‘competentie’. Vervolgens zullen de belangrijkste kwaliteitscriteria ten aanzien van het examineren van competenties worden beschreven. Basis zijn de 12 kwaliteitscriteria die Baartman (2008) in haar proefschrift omschrijft. Deze zijn voortgekomen uit een door haar uitgevoerd onderzoek waarbij ze een vergelijking maakt tussen kwaliteitscriteria van experts en kwaliteitscriteria uit de literatuur.

Deze kwaliteitscriteria leggen we vervolgens naast de criteria die zijn gevonden binnen het voor dit onderzoek uitgevoerde literatuur- en documentenonderzoek. De documenten die zijn geraadpleegd komen vooral van organisaties en instellingen binnen het beleidsveld, zoals de Onderwijsraad en de commissie Kwalificeren en Examineren. Ten slotte bespreken we in de derde paragraaf de kwaliteitscriteria van de inspectie, zoals vastgelegd in het toezichtkader bve 2012.

2.1 Definities

Dekker (2006, in: Dekker en Sanders, 2008, pag. 11) stelt voor ‘kwalificerend competentiegericht examineren’ de volgende definitie voor: “Kwalificerend competentiegericht examineren is het in beroepssituaties (of situaties die daar een valide afspiegeling van zijn), door deskundige en onafhankelijke beoordelaars en volgens vooraf vastgestelde procedures en beoordelingscriteria beoordelen of een kandidaat beschikt over de vereiste competenties en deze op de juiste manier kan aanwenden bij het uitvoeren van een of meer kerntaken en werkprocessen.”

Shavelson’s (2010) definitie van het meten van competenties bevat 7 kenmerken: een competentie (1) is een fysieke en/of intellectuele bekwaamheid en/of vaardigheid; (2) het gaat om uitvoering van doen en kennis; (3) wordt uitgevoerd onder gestandaardiseerde condities; (4) wordt beoordeeld door een niveau/standaard van uitvoering: adequaat, passend, voldoende; (5) kan verbeterd worden; (6) appelleert aan onderliggende complexe bekwaamheden; en (7) moet geobserveerd worden in real-life situaties (gebaseerd op een steekproef van criterium situaties).

Beide definities omvatten enkele kernwaarden waaraan het beoordelen of meten van competenties moet voldoen. Zowel Dekker (2006, in: Dekker en Sanders, 2008) als

Shavelson (2010) benadrukken bijvoorbeeld de authenticiteit van de omgeving (reële beroepsituaties) waarbinnen moet worden geëxamineerd. In de volgende paragraaf zal worden ingegaan op de kwaliteitscriteria die aanwezig moeten zijn als het gaat om het examineren van competenties.

2.2 Kwaliteitscriteria van Baartman

Binnen dit literatuuronderzoek naar kwaliteitscriteria voor een goede beoordeling op de werkplek wordt uitgegaan van de 12 kwaliteitscriteria die Baartman (2008) in haar proefschrift omschrijft. Hier is voor gekozen omdat deze criteria erg bruikbaar zijn gebleken in zelfevaluatieprocedures (Baartman, 2008).

Baartman (2008) hanteert bewust traditionele criteria als betrouwbaarheid en validiteit niet als afzonderlijke criteria. Deze criteria zijn wel te herleiden uit de 12 kwaliteitscriteria. Betrouwbaarheid is onderverdeeld in ‘herhaalbaarheid van beslissingen’ en ‘vergelijkbaarheid’. Elementen van validiteit komen terug binnen een aantal andere criteria, zoals authenticiteit, betekenisvolheid en cognitieve complexiteit.

De kwaliteitscriteria van Baartman bevatten het *gehele* assessmentprogramma. Hier valt dus niet alleen het kwalificerende, maar ook het ontwikkelingsgerichte beoordelen onder. Daarnaast vormen de toetsen die niet op de werkplek worden afgenomen, zoals kennistoetsen, een deel van het assessmentprogramma en ook hierop hebben de kwaliteitscriteria van Baartman betrekking.

Hieronder worden de 12 kwaliteitscriteria die Baartman heeft gevonden kort omschreven. Deze criteria zijn gelegd naast bevindingen uit andere relevante literatuur en documenten. De literatuur die is geraadpleegd binnen deze analyse is te vinden in bijlage 1.

1. Acceptatie

Degenen die te maken krijgen met examineren op de werkplek (docenten, werkplekbegeleiders, eventueel onafhankelijke beoordelaars, etc.) moeten de vorm van het assessment accepteren.

In dit literatuur- en documentenonderzoek wordt het criterium ‘acceptatie’ niet expliciet door andere auteurs genoemd. Wellicht is dit criterium voor de geraadpleegde auteurs een vanzelfsprekende factor.

2. Authenticiteit

Verschillende beroepen vragen om verschillende competenties. Het assessment moet daarom de competenties die nodig zijn binnen een bepaald beroep reflecteren.

Behalve door Baartman wordt het criterium ‘authenticiteit’ door Dekker en Sanders (2008) en in het proefschrift van Gulikers (2006) expliciet genoemd. Zij gaan bij de vertaling van de kwalificatiedossiers naar gedragsbeoordelingsschema’s uit van een viertal kernelementen, waaronder authenticiteit. Volgens Dekker en Sanders gaat het er hierbij om dat deelnemers worden getoetst op de competenties die nodig zijn voor een beginnend beoefenaar van een specifiek beroep. Bij authentiek toetsen spelen vijf kenmerken een rol. Het eerste kenmerk gaat uit van de betekenisvolheid en relevantie van de opdrachten die een deelnemer moet uitvoeren tijdens de examinering. Het tweede kenmerk is ‘fysieke omgeving’. Hierbij wordt het belangrijk geacht dat de deelnemer wordt getoetst binnen de beroepspraktijk of een weerspiegeling daarvan. De sociale context, het derde kenmerk, verwijst naar de sociale processen die tijdens de examinering een mogelijke rol spelen. Het vierde kenmerk gaat uit van de vorm van examinering. Belangrijk hier is dat deelnemers niet alleen getoetst worden op het uitvoeren van een bepaalde taak, maar ook op het proces (keuzes, planning, evaluatie). Bij het laatste kenmerk, ‘criteria’, wordt gesteld dat de toetscriteria gebaseerd moeten zijn op de criteria die in de beroepspraktijk gebruikt worden.

3. Betekenisvolheid

Om een assessment als betekenisvol te ervaren moet er een link zijn tussen de assessment-taak en de persoonlijke interesses van de leerling. Op deze manier zal het assessment als betekenisvol worden ervaren. Daarnaast moeten studenten via het assessment met betekenisvolle probleemsituaties te maken krijgen, zodat ervaringen voor de toekomst worden opgedaan.

Het criterium ‘betekenisvolheid’ wordt enkel door Dekkers en Sanders (2008) genoemd, hoewel zij dit criterium als een kenmerk van ‘authenticiteit’ omschrijven. Shavelson (2010) noemt als criterium “*real-life* situaties gebaseerd op criterium situaties”. Dit is vooral vergelijkbaar met het tweede deel van de omschrijving van betekenisvolheid, namelijk dat studenten via het assessment met betekenisvolle probleemsituaties te maken krijgen.

4. Cognitieve complexiteit

Een assessment programma moet moeilijkere cognitieve skills reflecteren. Dit kan bijvoorbeeld door studenten moeilijke taken te laten evalueren en beargumenteren waarom zij bepaalde dingen op een bepaalde manier hebben gedaan.

Ook ‘cognitieve complexiteit’ wordt door geen van de auteurs expliciet genoemd. Wel stelt Sluijsmans (2008) dat naast attitudeaspecten cognitieve aspecten van de te leren vaardigheid en probleemoplossende aspecten in de beoordelingscriteria moeten worden geïntegreerd.

5. Eerlijkheid

Alle studenten moeten op eenzelfde manier de mogelijkheid krijgen om hun competenties te laten zien. Culturele aspecten binnen de beoordeling moeten zoveel mogelijk worden vermeden, zodat deelnemers die niet bekend zijn met deze aspecten niet benadeeld worden. Een assessment moet dus kennis, vaardigheden en attitudes zo goed mogelijk reflecteren.

Dit criterium wordt ook door Nijhof (2008) genoemd.

6. Geschiktheid voor onderwijsdoelen

De beoordelingsdoelen moeten passen bij de onderwijsdoelen. Er moet dus eenduidigheid zijn tussen standaarden, het curriculum, instructie en beoordeling.

Shavelson (2010) stelt dat er bij het meten van competenties “een niveau of standaard van uitvoering welke competenties indiceren” moet zijn. Wanneer we kijken naar de definitie van Baartman zien we dat deze gedeeltelijk door Shavelson wordt gedekt.

Sluijsmans pleit voor het definiëren van heldere beoordelingscriteria en standaarden. Hierbij staat ten eerste helderheid over de zogenaamde gedragsdoelen centraal, welke worden afgeleid van de gewenste vaardigheden in een beroep of bepaald kennisdoemein. Goed gedefinieerde gedragsdoelen omvatten volgens Sluijsmans een werkwoord dat aangeeft wat het resultaat moet zijn, de condities waaronder een vaardigheid moet worden gedemonstreerd en de beoordelingscriteria en standaarden (Sluijsmans, 2008).

7. Onderwijsgevolgen

Dit criterium gaat over het effect dat een assessment programma heeft op leren en instructie. Opleidingen moeten zoveel mogelijk onderzoeken wat voor (negatieve of positieve) gevolgen het assessment heeft op hoe leraren en deelnemers de doelen van het onderwijs zien en hoe zij daarbij hun activiteiten aanpassen. De negatieve gevolgen moeten hierbij worden geminimaliseerd.

Dat beoordelen het leren stuurt, staat in de literatuur bekend als “backwash effect” (Straetmans G.J.J.M. en Sanders P.F., 2001).

8. Herhaalbaarheid van beslissingen

Beslissingen over studenten bij examinering moeten gebaseerd zijn op oordelen van meerdere beoordelaars, op basis van meerdere instrumenten, tijdens meerdere gelegenheden. De beoordeling moet overdraagbaar en generaliseerbaar zijn.

Volgens Raanhuis et al. (1999) is het belangrijk dat scores nauwkeurig zijn. Hierbij zou het er niet toe moeten doen wie er beoordeelt en op welk tijdstip dit gebeurt. Raanhuis et al noemen ‘betrouwbaarheid’ als omvattend criterium bij deze omschrijving. Dekker en Sanders (2008) stellen dat de deelnemer idealiter, om de beoordeling zo betrouwbaar mogelijk te laten zijn, door twee onafhankelijke beoordelaars wordt beoordeeld. Beide omschrijvingen zijn gelijk of lopen parallel aan de definitie die Baartman geeft voor het criterium ‘herhaalbaarheid van beslissingen’. Naast Raanhuis et al en Dekkers en Sanders wordt betrouwbaarheid of herhaalbaarheid van beslissingen als criterium genoemd door Nijhof (2008), Wools et al (2010) en in de uitgaven ‘Procesarchitectuur Examinering Landelijke regiogroep examinering’ en ‘Een diploma van waarde’ (Onderwijsraad, 2010).

9. Ontwikkeling van zelfsturend leren

Assessment programma’s moeten het zelfsturend leren zo veel mogelijk stimuleren. Methoden die hierbij helpen moeten in het assessment programma worden bijgevoegd. Ook moet zoveel mogelijk feedback gegeven worden en moeten de deelnemers gestimuleerd worden zichzelf te evalueren.

Dekkers en Sanders (2008) zien ontwikkeling van zelfsturend leren, net zoals ‘betekenisvolheid’, als kenmerk van het criterium authenticiteit. In het licht hiervan stellen zij dat deelnemers niet alleen getoetst moeten worden op het uitvoeren van een bepaalde taak, maar ook op het proces (keuzes, planning, evaluatie). Verder wordt in geen andere uitgave ‘ontwikkeling van zelfsturend leren’ als criterium genoemd.

10. Tijd en kosten

Assessment is niet alleen afhankelijk van leerfactoren: financiële en institutionele factoren spelen ook een grote rol. In het verlengde hiervan moet de beoordeling *manageable* kunnen zijn qua tijd en kosten van zowel de deelnemer als de docent.

Raanhuis et al (1999) noemen in plaats van ‘tijd en kosten’ het criterium ‘efficiëntie’. Wel wordt hiermee hetzelfde bedoeld, namelijk dat het assessment praktisch uitvoerbaar moet zijn en niet onnodig veel tijd mag kosten. ‘Tijd en kosten’ wordt door geen van de andere auteurs expliciet genoemd.

11. Transparantie

Het assessment programma moet voor alle deelnemers duidelijk zijn. Deelnemers moeten vooraf weten op welke criteria zij beoordeeld worden en in hoeverre deze criteria meetellen in de uiteindelijke beoordeling, wie de beoordelaars zijn en wat de bedoeling van de beoordeling is. Op deze manier zijn deelnemers in staat zich op tijd en goed voor te bereiden op het beoordelingsmoment. Docenten en/of beoordelaars moeten weten wat hun rol is tijdens de beoordeling.

Bovenstaande omschrijving van het criterium ‘transparantie’ wordt op een vergelijkbare wijze genoemd door Raanhuis et al (1999), Nijhof (2008), Wools et al (2010), De Onderwijsraad (2010;2011) en in het Examenverslag mbo 2009.

12. Vergelijkbaarheid

De beoordelingsprocedure moet voor elke deelnemer gelijk zijn. Omdat subjectiviteit een rol speelt binnen een beoordeling, is het belangrijk dat de beoordeling consistent is. Dit betekent niet dat de beoordeling identiek moet zijn:

Raanhuis et al (1999) noemen ‘standaardisatie’ als criterium voor een goede beoordeling van competenties. Zij stellen daarbij, net als Baartman, dat beoordeling door de differentiatie en variatie binnen leerbedrijven, afdelingsomstandigheden en subjectiviteit van de beoordelaar, niet gestandaardiseerd kan worden. Toch kan de vergelijkbaarheid wel bevorderd worden door gelijkheid in eindtermen, gelijkheid in opdrachten voor deelnemers en eenzelfde beoordelingsinstructie voor beoordelaars.

In onderstaande tabel zijn de criteria geclusterd volgens de klassieke criteria validiteit, betrouwbaarheid, transparantie en uitvoerbaarheid.

Tabel 2. De clustering van de 12 kwaliteitscriteria van Baartman

Clustercriterium	Kwaliteitscriteria van Baartman
Validiteit	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Authenticiteit</i> • <i>Betekenisvolheid</i> • <i>Cognitieve complexiteit</i> • <i>Ontwikkeling van zelfsturend leren</i> • <i>Onderwijsgevolgen</i>
Betrouwbaarheid	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Objectiviteit</i> • <i>Acceptatie</i> • <i>Herhaalbaarheid van beslissingen</i> • <i>Vergelijkbaarheid</i>
Transparantie	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Eerlijkheid</i> • <i>Geschiktheid voor onderwijsdoelen</i>
<i>Uitvoerbaarheid</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Tijd en kosten</i>

2.3 De criteria uit het toezichtkader van inspectie

De inspectie levert een oordeel over de kwaliteit van mbo-examens aan de hand van drie examenstandaarden. Vanaf 2012 is een nieuw toezichtkader van kracht waarin deze standaarden verwerkt zijn ('Gebied 2: Examinering en Diplomering'). Het Arcus College wil voldoen aan de minimale kwaliteitsstandaarden voor examinering van inspectie. De drie examenstandaarden en bijbehorende indicatoren uit het toezichtkader bve 2012 zijn de volgende:

- 2.1 Het exameninstrumentarium sluit aan bij de uitstroomeisen en voldoet aan toetstechnische eisen.
 - 2.1.1. Onderscheid tussen ontwikkelingsgerichte toetsen en examinering.
 - 2.1.2. Dekking van het kwalificatiedossier.
 - 2.1.3. Cesuur.
 - 2.1.4. Beoordelingswijze.
 - 2.1.5. Transparantie.
- 2.2. De examenprocessen van afname en beoordeling zijn deugdelijk.
 - 2.2.1. Authentieke afname.
 - 2.2.2. Betrouwbaarheid.
- 2.3. De diplomering is deugdelijk en geborgd.
 - 2.3.1. Besluitvorming en diplomering.
 - 2.3.2. Verantwoordelijkheid examencommissie.

In bijlage 2 wordt het toezichtkader bve 2012 volledig (inclusief portretten) weergegeven.

De inspectie hecht grote waarde aan de scheiding tussen de ontwikkelingsgerichte, formatieve beoordeling en de kwalificerende, summatieve beoordeling. Van belang is dat dit onderscheid duidelijk is voor alle betrokkenen bij de examinering. Indicator 2.1.1. van het eerste aspect past duidelijk bij het in de literatuur veelal genoemde criterium ‘transparantie’.

Indicator 2.1.2 van het eerste aspect gaat vooral in op de validiteit van de examinering. De inspectie stelt daarbij dat het exameninstrumentarium een passende complexiteit moet bezitten. Ook wordt benadrukt dat de kennis, houding en vaardigheden in goede balans moeten worden getoetst.

Binnen indicator 2.1.3. wordt verder ingegaan op de juiste cesuur binnen de beoordeling. Belangrijk hierbij is dat de uiteindelijke slaagbeslissing gebaseerd moet zijn op een minimaal niveau van de beroepsvereisten.

Indicator 2.1.4. van het eerste aspect benadrukt de objectiviteit van examinering. Hierbij wordt vereist dat het exameninstrumentarium is voorzien van duidelijke richtlijnen, zodat deze objectiviteit kan worden gewaarborgd.

Indicator 2.1.5. van het eerste aspect betreft de transparantie van de examinering. De examinering en het daarbij horende proces moet duidelijk en helder zijn voor alle betrokkenen.

Bij de authenticiteit van de examensituatie gaat het er vooral om dat de werkomstandigheden en de sociale context van de examinering zo reëel mogelijk is.

Indicator 2.2.2. vereist dat de examinering zo betrouwbaar mogelijk moet geschieden. Dit met betrekking tot de examenopdrachten, de afdnamecondities en de beoordeling zelf. Hierbinnen is objectiviteit van de beoordeling en de beoordelaars een belangrijk vereiste.

Indicator 2.3 vraagt dat de diplomering deugdelijk en geborgd is. De verantwoordelijkheid ligt hier bij de examencommissie, welke wordt geacht regelmatig de wijze van examinering en de besluitvorming van de diplomering te evalueren en te toetsen op deugdelijkheid.

Wanneer we de inspectie-eisen naast de eerder omschreven kwaliteitscriteria leggen zien we grote overeenkomsten. Hoewel de kwaliteitscriteria van Baartman ook de ontwikkelingsgerichte beoordeling betreffen, zijn de criteria met betrekking tot validiteit, betrouwbaarheid en transparantie terug te vinden in de criteria die inspectie hanteert.

2.4 Conclusie

In dit hoofdstuk zijn de kwaliteitscriteria met betrekking tot de beoordeling in het mbo besproken. De 12 kwaliteitscriteria van Baartman betreffen de gehele beoordeling. Het gaat daarbij dus om zowel het ontwikkelingsgericht (formatief) als het kwalificerend (summatief) beoordelen en om zowel beoordelen binnen de beroepspraktijk als op school.

De kwaliteitscriteria van inspectie zijn gericht op de kwalificerende beoordeling. Er wordt dan ook geëist dat er duidelijk onderscheid wordt gemaakt in de ontwikkelingsgerichte en kwalificerende beoordeling. De totale kwalificerende beoordeling hoeft daarbij niet alleen op de werkplek plaats te vinden; dit kan binnen de school of simulaties.

Op basis van bovenstaande literatuurstudie kunnen we een aantal kwaliteitscriteria toekennen aan de kwalificerende examinering op de werkplek. In de eerste plaats is de werkplek de meest reële context voor examinering. Hierdoor scoort de werkplek, ten opzichte van andere examencontexten, het hoogst op het criteria 'authenticiteit' (Klarus, 1998). Dit wordt zowel benadrukt in de literatuur als door inspectie. Daarnaast krijgen de studenten op de werkplek met betekenisvolle probleemsituaties te maken. Examineren op de werkplek voldoet daarom ook aan het tweede criteria 'betekenisvolheid'. Examinering op de werkplek kent ook nadelen. We kunnen ons bijvoorbeeld afvragen in hoeverre de examinering op de werkplek objectief en betrouwbaar is. Wordt er geëxamineerd door meerdere onafhankelijke beoordelaars? Is de beoordelingsprocedure voor iedereen gelijk en dus vergelijkbaar? Daarnaast zal de werkplek niet voor alle aspecten waarop de deelnemer wordt beoordeeld de meest ideale examencontext zijn. Zo is kennis over/van bepaalde werkprocessen moeilijker te examineren op de werkplek. Vragen die zich dan aandienen zijn: Waar kan men het best kennis beoordelen? Brengt de werkplek als examensituatie de juiste mate van complexiteit met zich mee? Om antwoord te krijgen op deze vragen zijn meer inzichten nodig uit de praktijk.

In het volgende hoofdstuk zullen de deelnemende opleidingen van het Arcus College worden uitgelicht. De vraagstukken die zich aandienen bij examineren op de werkplek worden omschreven en toegelicht aan de hand van de kwaliteitscriteria. Op basis daarvan zal een eerste assessmentmodel worden ontwikkeld.

3 Examineren op de werkplek: de praktijk

3.1 Het Arcuscollege als casus

Als mbo-instelling heeft het Arcus College de verantwoordelijkheid deelnemers zo op te leiden dat zij over de minimale startkwalificaties beschikken van een bepaald beroep. Hierbij is het van belang dat de competenties horende bij het beroep op een betrouwbare en valide manier worden geëxamineerd. Hoewel het Arcus College een uitgebreid handboek examineren en beoordelen hanteert, is het mogelijk dat docenten, werkplekbegeleiders en –beoordelaars in de praktijk toch met een aantal lastige punten of zwaktes van examineren op de werkplek te maken krijgen.

Om inzicht te krijgen hoe examineren op de werkplek in de praktijk wordt vormgegeven en welke lastige punten en zwaktes examineren op de werkplek met zich meebrengt, fungeert het Arcuscollege in dit onderzoek als casus. Drie opleidingen zijn voor dit praktijkonderzoek door het Arcus College benaderd. Op basis van documenten en gesprekken met opleidingscoördinatoren, docenten en praktijkbegeleiders/opleiders, is in kaart gebracht hoe examineren op de werkplek daadwerkelijk gebeurt en welke kwesties er spelen in de praktijk die een optimale examensituatie helpen te bevorderen of juist afremmen.

3.2 De opleidingen

Hieronder zal voor elk van de drie opleidingen (Eerste Monteur Elektrotechnische Installaties (Leerweg BOL en BBL) Verpleegkundige (Leerweg BOL) Autotechnicus (Leerweg BOL en BBL)) de wijze van beoordeling kort worden omschreven. Hierbij is gebruik gemaakt van de onderwijs- en examenregeling (OER).

3.2.1 Eerste Monteur Elektrotechnische Installaties

Deelnemers worden tijdens hun opleiding op meerdere momenten ontwikkelingsgericht beoordeeld. De OER omschrijft dat er minstens vier keer per jaar een gesprek plaatsvindt tussen de deelnemer en zijn of haar leercoach, waarbij de deelnemers middels hun portfolio laten zien wat zij tot dan toe hebben geleerd. Op die manier wordt bepaald of de deelnemer op schema loopt.

De kwalificerende beoordeling vindt in het laatste leerjaar plaats. De deelnemer moet dan een of meerdere examens afleggen. Binnen de opleiding Eerste Monteur Elektrotechnische Installaties wordt gebruik gemaakt van twee soorten examens, de proeve van bekwaamheid en/of het beoordelingsportfolio. Met de proeve van bekwaamheid wordt een kerntaak uit het kwalificatiedossier geëxamineerd. Er zijn altijd beoordelaars aanwezig, bijvoorbeeld een docent en een instructeur. De beoordelaars vertellen wat zij van hun deelnemers verwachten. Soms wordt er ook van te voren getoetst of de deelnemer aan de proeve van bekwaamheid mee mag doen. Voor het behalen van het examen moeten alle werkprocessen binnen de kerntaak voldoende of goed zijn aange-toond. Ten slotte wordt er een gesprek gevoerd met de deelnemer aan de hand van een reflectieverslag, waarna de uitslag van het examen volgt.

Naast de proeve van bekwaamheid is het mogelijk dat de deelnemer aan het eind van de opleiding kwalificerend wordt beoordeeld via het beoordelingsportfolio. In het beoordelingsportfolio zitten verslagen en opdrachten die de deelnemer tijdens de gehele opleiding heeft gemaakt. Het beoordelingsportfolio dient dan als bewijsmap, welke wordt bestudeerd door twee examinatoren. Er wordt gelet op de samenstelling van de bewijzen; de compleetheid van de bewijsmap, kennis en voorbeelden uit de praktijk en de diversiteit aan bewijzen.

3.2.2 mbo Verpleegkundige

Zoals bij de opleiding Eerste Monteur Elektrotechnische Installaties worden leerlingen mbo Verpleegkundige ontwikkelingsgericht beoordeeld door minstens vier keer per jaar een gesprek te voeren met de leercoach. Ook bij deze opleiding gebeurt dat met behulp van het beoordelingsportfolio.

De deelnemers worden op verschillende manieren kwalificerend beoordeeld. Er wordt uitgegaan van een aantal kerntaken. Deze kerntaken worden met behulp van vaardigheidstoetsen, kennistoetsen of BPV-toetsen geëxamineerd. In de OER wordt verwezen naar drie verschillende examenonderdelen, waarvan de deelnemer er één of meer moet afleggen. Als eerste wordt de beroepsprestatie genoemd. De beroepsprestatie is een onderdeel van de kernactiviteit die in de BPV wordt afgesloten. Hierbij worden een aantal werkprocessen geëxamineerd door twee begeleiders. Wanneer bepaalde verpleegtechnische handelingen niet in de praktijk worden uitgevoerd wordt dit gedaan binnen een simulatie-setting op school.

Als tweede examenonderdeel wordt de proeve van bekwaamheid benoemd.

Ten slotte is er het assessmentgesprek. Dit is een afsluitend gesprek aan het eind van een kernactiviteit. Ook hier wordt het gesprek gehouden aan de hand van het reflectieverslag. Het gesprek vindt plaats op school en wordt gevoerd door de deelnemer en

twee onafhankelijke assessoren (een van school en een van een BPV-instelling). Na het gesprek krijgt de deelnemer de uitslag.

De beroepsprestaties worden dus in de BPV beoordeeld en na de afsluiting van elke fase is er een assessmentgesprek of een proeve van bekwaamheid. De examenonderdelen moeten voldoende worden afgesloten om door te stromen naar een volgende fase.

3.2.3 Autotechnicus

Ook binnen de opleiding Autotechnicus worden de deelnemers geacht een portfolio bij te houden. Bij ontwikkelingsgerichte beoordeling wordt gebruik gemaakt van (kennis-)toetsen, praktijkopdrachten en tussentijdse beoordelingen vanuit de BPV. Daarnaast vindt er, zoals bij de zojuist besproken opleidingen, minstens vier keer per jaar een gesprek plaats tussen de deelnemer en de leercoach.

De opleiding Autotechnicus kent vier examenonderdelen, waarvan de deelnemer er minstens een ondergaat. Het eerste examenonderdeel dat wordt besproken in de OER is de proeve van bekwaamheid. Deze wordt afgenomen in de beroepspraktijk of in een praktijk simulatie. Vóór deze proeve plaatsvindt worden er één of meer voorwaardelijke toetsen afgenomen. Net zoals bij de opleidingen Eerste Monteur Elektrotechnische Installaties en mbo Verpleegkundige zijn er bij de proeve van bekwaamheid minstens twee beoordelaars. Tijdens de beoordeling wordt gelet op het leerproces, het resultaat en het leervermogen. Dat laatste wordt gedaan door een eindgesprek aan de hand van het reflectieverslag.

De opleiding autotechnicus kent het assessment als examenonderdeel. Hierbij worden de deelnemers in een toetsomgeving beoordeeld op het niveau van hun competenties. Ook hier zijn twee examinatoren aanwezig: een examiner die nauw betrokken is geweest bij het leerproces, bijvoorbeeld de docent en een onafhankelijke examiner. De examinering geschiedt middels een beoordelingslijst.

Naast de proeve van bekwaamheid en het assessment wordt een deelnemer beoordeeld door het beroepsgesprek. Door middel van het stellen van relevante vragen wordt de deelnemer beoordeeld op zijn of haar competenties. Binnen het gesprek wordt vooral gevraagd naar het vertoonde gedrag in bepaalde kritische beroepssituaties, die zijn ontleend aan de kerntaken van het beroep.

Ten slotte wordt er binnen de opleiding Autotechnicus gebruik gemaakt van het beoordelingsportfolio. De beoordeling vindt op dezelfde manier plaats als bij de opleiding Eerste Monteur Elektrotechnische Installaties.

3.3 Gesprekken in de praktijk

Om inzicht te krijgen welke dilemma's examineren op de werkplek in de praktijk met zich meebrengen en hoe het examineren op de werkplek daadwerkelijk wordt vormgegeven zijn een aantal face-to-face gesprekken gevoerd met docenten, opleidingscoördinatoren en praktijkbegeleiders/-opleiders van elk van de drie opleidingen. Binnen deze interviews zijn respondenten bevraagd over hoe het examineren in de praktijk gebeurt aan de hand van vijf vragen:

- 1) Waarom wordt er geëxamineerd, om te leren of om te kwalificeren?
- 2) Wat wordt er geëxamineerd?
- 3) Waar wordt (wat) geëxamineerd?
- 4) Wie zijn er bij de examinering betrokken?
- 5) Waarmee (met welk instrument) wordt er geëxamineerd?

Deze vijf vragen dienen als kernvragen voor het uiteindelijke assessmentmodel. Daarnaast is de manier van examineren binnen de opleiding besproken aan de hand van de kwaliteitscriteria.

Hieronder worden de kernvragen toegelicht. Vervolgens wordt per opleiding weergegeven wat de antwoorden op deze vragen zijn en worden eventuele lastige punten per vraag besproken. Ten slotte worden een aantal kritische vragen geformuleerd die als basis dienen voor het uiteindelijke model.

3.3.1 Waarom

Tijdens de opleidingsperiode wordt er vaak op meerdere momenten beoordeeld. Hierbij is de vraag of er wordt beoordeeld om te leren of om te examineren van belang. Is de beoordeling ontwikkelingsgericht of is de beoordeling kwalificerend van aard? Met andere woorden: waarom wordt er beoordeeld?

Het onderscheid in ontwikkelingsgerichte en kwalificerende beoordeling dient helder te zijn voor alle betrokkenen, zodat deelnemers, docenten en praktijkopleiders weten wanneer de beoordeling meetelt voor het examen en wanneer niet. In het verlengde hiervan is een duidelijke afbakening van de examenperiode van belang.

Ook de onderwijsinspectie hecht veel waarde aan dit onderscheid. Daarom is het voor opleidingen van groot belang om duidelijkheid te bieden waarom de beoordeling plaatsvindt.

Opleidingen autotechniek

In de gesprekken kwam naar voren dat er een onderscheid is tussen het ontwikkelingsgericht en het kwalificerend beoordelen. Er is een duidelijke afbakening tussen het opleidende of het begeleidende deel en de examenperiode. Een docent autotechniek zegt hierover: “Beheerst hij de opdrachten die gesteld zijn, zoals het uitvoeren van een inspectiebeurt, het uitvoeren van een reparatie en het monteren van een accessoire (...). Als die leermeester dan zegt “ja dat kan ‘ie”, dan starten we een examenperiode van twee maanden waarin de deelnemer dus het normale werk blijft doen, maar dan wat nauwgezetter gekeken wordt aan de hand van prestatie-indicatoren die we hierin hebben verwerkt”.

Uit deze opmerking blijkt niet alleen dat er een duidelijk onderscheid is tussen het opleidende/begeleidende deel en de examenperiode; ook staat de school in nauw contact met de werkplekbegeleider. In de rest van het gesprek komt dan ook naar voren dat de school probeert regelmatig contact te onderhouden met de werkplekbegeleider. In de examenperiode wordt in principe beoordeeld wat de deelnemer al eerder heeft geoefend.

Opleidingen zorg

Bij de zorgopleidingen is er voor gekozen om geen proeve van bekwaamheid meer te gebruiken in de uiteindelijke beoordeling. De opleidingscoördinator stelt dat een proeve “het dunnetjes overdoen is van alles wat je in de beroepsprestatie ook al hebt gedaan”. Daarom hebben ze er voor gekozen om beroepsprestaties eerst te beoordelen, waarna de deelnemer wordt beoordeeld in een assessmentgesprek op basis van zijn of haar verantwoordingsverslag. Dit onderscheid tussen voorwaardelijke of kwalificerende beoordeling, welke feitelijk ook meetelt voor het examen, en de uiteindelijke beoordeling, is echter niet altijd duidelijk voor alle betrokkenen. Uit een gesprek met praktijkopleiders blijkt dat zij de beoordeling van de beroepsprestaties niet zien als meetellend voor de uiteindelijke examinering, terwijl in de OER staat dat dit wel het geval is. Ook blijkt dat het onderscheid tussen de ontwikkelingsgerichte en de kwalificerende beoordeling niet altijd duidelijk is voor deelnemers.

Opleidingen elektrotechniek

Net zoals bij de zorgopleidingen, lijkt er bij de opleidingen elektrotechniek weerstand te zijn tegen de proeve van bekwaamheid. Een praktijkopleider zegt hierover: “maar eigenlijk is het praktisch ondoenlijk om alles in de praktijk af te toetsen. Door de opleiding heen moet je aangetoond hebben dat je alle competenties hebt. De proeve is eigenlijk maar een deel, een momentopname. Binnen die momentopname kan het dus altijd anders uitpakken.” Niet alleen lijkt de proeve dubbelop, ook het feit dat de proe-

ve een momentopname is levert weerstand op. Respondenten geven aan dat er wel voldoende duidelijkheid bestaat over het onderscheid ontwikkelingsgericht en kwalificerend beoordelen.

Er zijn nog andere algemene kritiepunten over examineren op de werkplek genoemd. Wanneer men examineert op de werkplek moeten de kritische beroepssituaties waarin een deelnemer wordt beoordeeld zich wel aandienen. Op de werkplek zijn deze situaties niet beheersbaar: het moet toevallig voorkomen. Ook het feit dat de werkplekbegeleider gewoon in een bedrijf werkt, waarin andere zaken soms voor gaan, zorgt ervoor dat er tijdens de examensituatie bepaalde dingen niet beoordeeld kunnen worden, waardoor men genoodzaakt is om naar het formatieve deel te kijken. Leren en examineren lopen daarom soms nog weleens door elkaar.

Samengevat

Uit de gesprekken blijkt dat beoordeling een duidelijk onderscheid behoeft tussen ontwikkelingsgericht en kwalificerende beoordeling. Voor docenten, deelnemers en werkplekbegeleiders is het belangrijk dat zij weten wanneer de beoordeling meetelt voor het examen en wanneer er wordt beoordeeld om te leren. Hiertoe kunnen de volgende kritische vragen worden geformuleerd:

- 1) Welke visie hebben we als opleiders op het onderscheid in en de samenhang tussen leren en examineren?
- 2) Is het onderscheid tussen de kwalificerende en ontwikkelingsgerichte beoordeling voor alle betrokken duidelijk?
- 3) Is de examenperiode duidelijk afgebakend?

Daarnaast roept het 'dubbel' beoordelen soms vragen op. In een examenperiode kan het zijn dat deelnemers moeten laten zien wat zij kunnen, terwijl ze dit al tijdens de opleidingsperiode hebben laten zien. Beoordelaars weten dan eigenlijk al wat ze kunnen. Men kan dit vergelijken met het rijexamen. Bij een rijexamen is er ook een toetsing geweest; anders zou men niet op mogen voor het rijexamen. De praktijkdocent heeft al gezien dat de deelnemer capabel is. De deelnemer moet tijdens een examenperiode aan een onafhankelijke beoordelaar laten zien over voldoende competenties te beschikken om veilig een auto te besturen.

- 4) Is de samenhang in en het onderscheid tussen ontwikkelingsgericht en kwalificerend duidelijk en is de kwalificerende beoordeling onafhankelijk?

3.3.2 Wat

Bij de wat-vraag gaat het over de inhoud van het examineren. Met betrekking tot examineren op de werkplek kunnen we ons afvragen wat er wordt geëxamineerd op de werkplek en waarom een bepaalde inhoud op de werkplek wordt geëxamineerd. De inhoud kan onderverdeeld worden in kennis, vaardigheden en beroepshoudingen. Over het algemeen is men het er over eens (zo blijkt ook uit de gesprekken met de praktijk), dat theorie en kennis idealiter niet op de werkplek wordt geëxamineerd. Met betrekking tot een aantal kwaliteitscriteria leidt dit tot een aantal discussiepunten.

Opleidingen autotechniek

Vaardigheden en werkprocessen worden bij de opleidingen autotechniek bij een examen­centrum geëxamineerd. Datgene wat niet getoetst wordt door het examen­centrum, wordt binnen het bpv-bedrijf getoetst. Een voorbeeld hiervan is de beroepshouding. De beroepshouding wordt getoetst in het bpv-bedrijf. Over de dekking van het kwalificatiedossier zijn de docenten, coördinator en praktijkopleiders/-begeleiders tevreden.

Opleidingen zorg

Binnen de opleidingen zorg worden de beroepsprestaties van het consortium afgetekend op de werkplek. Praktijkbegeleiders vinden deze lijstjes op zich dekkend, maar zijn bang dat door de afvinklijstjes en de verslaglegging van de beroepsprestaties, het totaalplaatje wordt vergeten. Daarnaast vinden de praktijkbegeleiders het lastig te beoordelen wanneer een deelnemer op het juiste niveau zit en wanneer een competentie 'af' is. Ze vinden het niet logisch dat het uiteindelijke assessment op school ligt. Het probleem van het juiste niveau wordt ondervangen door de lijsten erbij te pakken of zelf een toets te geven. Dit laatste betreft dan vooral kennistoetsen. Docenten willen meer kennis examineren.

Ten slotte is er het probleem van de mate waarin beroepssituaties voorkomen op de werkplek. Op sommige werkplekken is het lastig situaties te creëren die geschikt zijn voor examinering. Er wordt dan gekozen voor een fictieve opdracht.

Opleidingen elektrotechniek

Bij elektrotechniek worden op de werkplek de werkprocessen beoordeeld. Hier gebeurt dat niet door een proeve in een aparte examenperiode af te nemen zoals bij autotechniek, maar kunnen deelnemers het hele jaar laten zien of ze bepaalde vaardigheden beheersen. Beheerste vaardigheden worden afgetekend in een beoordelingsportfolio. In het beoordelingsportfolio beschrijft de deelnemer hoe hij/zij een bepaald werkproces heeft aangepakt en geeft een verantwoording. Het beoordelingsportfolio dient uiteindelijk als bewijsmateriaal. In de praktijk zijn er kritische geluiden te horen over het

beoordelingsportfolio. Zo zegt een leermeester elektrotechniek: “alleen het werkproces idee dekt niet alles af. De werkprocessen worden afgevinkt, ook als het niet werd begrepen”. Dit wordt beaamd door een andere praktijkopleider: “Wij vinken af en krabbelen wat we willen, als zij iets afgetekend willen zien dan zet ik wel een handtekening”. Beide docenten vinden dat de vaardigheden en kennis niet goed worden gedekt in het kwalificatiedossier en het beoordelingsportfolio. Het kwalificatiedossier is te breed, te weinig op specifieke beroepshandelingen gericht.

Samengevat

Op de werkplek worden voornamelijk werkprocessen of beroepsvaardigheden geëxamineerd. Over de dekking van het kwalificatiedossier zijn de meningen per opleiding verdeeld. Docenten, de opleidingscoördinator en praktijkopleiders/-begeleiders van de opleidingen autotechniek vinden de inhoud van het kwalificatiedossier dekkend. Dit geldt minder voor de opleidingen zorg en elektrotechniek. De werkprocessen zijn op zich redelijk dekkend vinden zij, maar bieden geen zicht op de kennis en houding van de deelnemer. Docenten en praktijkopleiders/-begeleiders willen meer invloed op het toetsen van kennis en houding. Daarnaast moeten de kwalificatiedossiers bij elektrotechniek zich meer richten op specialistische beroepshandelingen. Dit zorgt er dan voor dat iedereen hetzelfde beoordeelt.

De kritische vragen met betrekking tot de wat-vraag die zijn geformuleerd:

- 1) Hoe waarborgen we het niveau van de opleiding?
- 2) Hoe zorgen we voor verbinding tussen het oordeel van de praktijk en het oordeel op school?
- 3) Hoe voorkomen we versnipperde beoordeling/examinering?
- 4) Hoe weten we of instrumenten zoals aftekenlijstjes goed gebruikt worden?
- 5) Wat als niet al het beoogde op de werkplek geëxamineerd kan worden?
- 6) Hoe is de samenhang tussen vaardigheden, houding en kennis bij examineren?
- 7) Hoe waarborgen we dat het totale examen minimaal dekkend is?

3.3.3 Waar

De waar-vraag hangt sterk samen met de wat-vraag. Immers, waar je examineert hangt sterk af van wat je wilt examineren. Hoewel deze studie examineren op de werkplek betreft, is het van belang om in kaart te brengen op welke andere plekken beoordeeld wordt. Examineren op de werkplek, zo zal ook blijken tijdens de bespreking van de waar-vraag per opleiding, is niet altijd het ideaal. Er zullen soms afwegingen worden

gemaakt, waarbij uit oogpunt van kwaliteit examineren op de werkplek niet de voorkeur verdient of niet altijd haalbaar of uitvoerbaar is.

Hieronder wordt per opleiding de waar-vraag besproken. Hierbij wordt de nadruk gelegd op waar welke inhoud het best kan worden geëxamineerd en of dit tegelijkertijd ook uitvoerbaar is in termen van kosten en efficiëntie.

Opleidingen autotechniek

Binnen de opleidingen autotechniek wordt driekwart van de werkprocessen beoordeeld bij stem ibki¹. Wat niet bij stem ibki wordt beoordeeld, wordt beoordeeld binnen het bpv-bedrijf. Kennis wordt op school geëxamineerd. Het beoordelen bij stem ibki en op de werkplek brengt een aantal dilemma's met zich mee. Ten eerste moet de school vertrouwen op de beoordeling van derden: er is geen docent bij de beoordeling aanwezig, dus er is niet of nauwelijks zicht op. Op de tweede plaats wordt door de differentiatie van beoordelingen (kennis, werkprocessen; binnen school, bpv-bedrijf, stem ibki) het totaalplaatje soms uit het oog verloren. Men kan zich dan afvragen of het niet beter is om alles op één plek (de werkplek?) te examineren. Met betrekking tot betrouwbaarheid is examinering bij twee bpv-bedrijven goed. Maar, zo stellen onze informanten, het zou nog beter zijn wanneer deelnemers hun examen bij een ander bedrijf doen dan bij hun eigen bedrijf. De verwachting is dat dit een te dure oplossing is.

Opleidingen zorg

Praktijkbegeleiders van de opleidingen zorg vinden het lastig dat het kwalificerend assessment op school ligt. Hun uitgangspunt is dat praktijkbegeleiders een beter totaalbeeld hebben van de deelnemer en beter in staat zijn om te beoordelen dan medewerkers van het ROC.

Daarnaast wordt ook bij de opleidingen zorg aangegeven dat kennis meer op de werkplek moet worden geëxamineerd.

Alle betrokkenen vinden dat het beoordelen van beroepsvaardigheden het best op de werkplek zelf kan plaatsvinden.

De variatie van bedrijven wordt, met betrekking tot de vergelijkbaarheid, als lastig ervaren. En: wanneer weet je wanneer een leerbedrijf capabel is? Ook hier wordt door sommige respondenten gesteld dat simulatie beter zou zijn, in ieder geval voor bepaalde processen en beroepshandelingen. Op deze manier is de examinering beter beheersbaar. Daarnaast vergroot het de betrouwbaarheid van de examens.

¹ Stem ibki houdt zich bezig met de ontwikkeling en uitvoering van examens voor de mobiliteitsbranche en is een belangrijke partner voor ROC's.

Ten slotte stellen respondenten dat kritische beroepshandelingen op de werkplek moeten worden geëxamineerd, omdat deze moeilijk te simuleren zijn en omdat de werkplek de meest authentieke plek is waar deze handelingen kunnen worden geëxamineerd.

Opleidingen elektrotechniek

Bij elektrotechniek worden de werkprocessen eveneens op de werkplek afgetekend. Over het algemeen zijn deelnemers dan letterlijk aan het werk. Ook komt het voor dat er gesimuleerd wordt.

Praktijkopleiders/-beoordelaars vinden het van belang dat ook kennis geëxamineerd wordt op de werkplek. Over het ideaal waar geëxamineerd moet worden zijn de meningen verdeeld. Eén werkplekbegeleider hecht veel waarde aan examineren op de werkplek zelf, terwijl een docent en een andere praktijkbegeleider liever een regionaal examencentrum zien met simulaties voor examinering. Naar hun mening verhoogt een examencentrum de vergelijkbaarheid. Er kan meer controle worden uitgevoerd en het biedt een oplossing voor examenonderdelen die niet geschikt zijn voor de werkplek. Aan de andere kant gaat examineren binnen een regionaal examencentrum ten koste van de authenticiteit.

Samengevat

Attitudes of beroepshoudingen moeten volgens de respondenten noodzakelijkerwijs op de werkplek worden geëxamineerd. Dit geldt ook voor beroepsvaardigheden, hoewel een examencentrum hier volgens sommigen ook een goede plek voor zou kunnen zijn. Over het examineren van kennis zijn de meningen verdeeld. Betrokkenen uit de praktijk zouden liever zien dat kennis (in ieder geval voor een deel) op de werkplek wordt geëxamineerd. Ten slotte wordt de variatie van bedrijven, met betrekking tot de beheersbaarheid en betrouwbaarheid van de examinering, als lastig ervaren.

Met betrekking tot de 'waar-vraag' zijn de volgende kritische vragen geformuleerd:

- 1) Waar kan men het best kennis/vaardigheden/beroepshoudingen examineren?
- 2) Waar hebben we bij uitstek de werkplek bij nodig op als het gaat om examineren?
- 3) Hoe frequent moet de communicatie over examineren zijn tussen bedrijf en school?
- 4) Hoe kan men voor grote verschillen tussen bedrijven (omvang en aard van het bedrijf) controleren?

3.3.4 Wie

De ‘wie-vraag’ heeft betrekking op wie de deelnemer uiteindelijk beoordeelt. Dit kunnen dezelfde personen als de begeleiders zijn, maar ook verschillende; dit kunnen internen (mensen die werkzaam zijn bij roc’s) zijn, maar ook externen (bijvoorbeeld praktijkbegeleiders); de beoordelaars kunnen geschoold zijn of niet geschoold; de beoordeling kan door één persoon worden gedaan of door meerdere; de beoordelaar(s) kan tijdens de handeling ernaast staan, of deelnemers beoordelen op basis van een portfolio of assessmentgesprek. Al deze punten zijn vragen waar zowel de school als de werkplek mee te maken krijgen. Onderstaand wordt per opleiding besproken wie er in de praktijk beoordeelt en hoe hierover wordt gedacht door docenten, opleidingscoördinatoren, en praktijkopleiders/-begeleiders.

Opleidingen autotechniek

Binnen de opleidingen autotechniek worden deelnemers beoordeeld door stem ibki en het bpv-bedrijf. Docenten zijn hier in principe niet bij aanwezig. Binnen het bpv-bedrijf wordt beoordeeld door een praktijkbegeleider, bij stem ibki gebeurt dat door onafhankelijke, geschoolde beoordelaars. De leermeester van het bpv-bedrijf bepaalt, in samenspraak met het Arcus College of deelnemers op examen mogen.

Opleidingen zorg

Op de werkplek worden voorwaardelijke beroepshandelingen beoordeeld door de praktijkbeoordelaars. Op de vraag of op het moment van de uitvoering van de beroepshandeling door de leerling er altijd een praktijkbeoordelaar bij staat wordt het volgende geantwoord: “dat is een utopie, dat willen we heel graag, maar dat is heel moeilijk. We streven er wel naar. Wel verpleegtechnische handelingen, daar gaan ze echt naast staan. Maar als je het hebt over hoe om te gaan met veiligheid, dan kijken we naar wat de werkplekbegeleiders daarover op papier hebben staan.”

Het uiteindelijke assessment op school wordt gedaan door docenten en werkplekbegeleiders uit de praktijk, maar een praktijkbegeleider beoordeelt dan altijd een voor hem of haar ‘onbekende’ deelnemer. Enerzijds zorgt dit voor een objectieve beoordeling. Anderzijds wordt hierbij gesteld dat het jammer is dat de werkplekbegeleider niet de eigen deelnemer beoordeelt. De werkplekbegeleider heeft immers zo’n deelnemer een lange tijd gevolgd, waardoor nu informatie verloren gaat. Beoordelaars, in ieder geval de docenten, geven aan wel geschoold te zijn in het afnemen van een assessment.

Opleidingen elektrotechniek

De deelnemer doet verslag van de werkprocessen in het portfolio. Het portfolio wordt beoordeeld door een docent of een praktijkbegeleider. Uit de interviews bleek wel dat

degene die beoordeelt het verifieert bij de leermeester. Een docent geeft aan dat er altijd met twee of meer ogen wordt beoordeeld; een praktijkbegeleider echter stelt dat dit niet zo is en dat er gewoon wordt afgetekend: “(...) bij een bouwbedrijf zien ze je al aankomen dat je met vier mensen om zo’n leerling staat te draaien”. Er is hier geen duidelijkheid over de onafhankelijkheid van de beoordelaars. Wel wordt aangegeven dat beoordelaars niet geschoold zijn.

Samengevat

In de praktijk lijkt het niet altijd even gemakkelijk te zijn om de deelnemers te beoordelen op het moment dat hij/zij een werkproces laat zien. Werkplekbeoordelaars tekenen vaak af wanneer ze het uitvoeren van het werkproces ofwel ‘ooit’ hebben zien doen, ofwel na verificatie bij de leermeester. Soms is het praktisch onmogelijk om steeds letterlijk naast een deelnemer te gaan staan wanneer hij/zij een handeling uitvoert, vooral wanneer een deelnemer op de werkplek, dus waar op dat moment gewerkt wordt, geëxamineerd wordt.

Verder wordt er niet altijd door een onafhankelijke, geschoolde beoordelaar beoordeeld.

Al met al brengen deze gegevens de volgende kritische vragen met zich mee:

- 1) Welke personen kunnen het best een uitspraak doen over slagen/niet slagen?
- 2) Wie bepaalt de uitslag?
- 3) Hoeveel mensen beoordelen?
- 4) Welke mate van onafhankelijkheid is gewenst?
- 5) In hoeverre kun je staat maken op het oordeel van de praktijk (denk hierbij aan geschoolde en niet geschoolde beoordelaars)?
- 6) Zijn de beoordelaars voldoende toegerust?

3.3.5 Waarmee

Deelnemers worden op verschillende manieren beoordeeld. Men kan gebruik maakt van kennistoetsen, aftekenlijsten, proeven van bekwaamheid, beoordelingsportfolio’s en assessmentgesprekken.

Opleidingen autotechniek

Bij de opleidingen autotechniek worden deelnemers bij een examencentrum via proeven van bekwaamheid geëxamineerd. Dit gaat via lijsten met kerntaken en onderliggende werkprocessen. Op het bpv-bedrijf worden de overige onderdelen van de werkprocessen, betreffende de beroepshoudingen, beoordeeld. Dit wordt vaak gedaan via

tussenbeoordelingen. Dit wordt gedaan met materiaal van stem-ibki. Respondenten geven aan dat deze lijsten de inhoud volledig genoeg dekt.

Opleidingen zorg

Bij de opleidingen zorg worden deelnemers voorwaardelijk getoetst via aftekenlijsten. Praktijkbegeleiders/-beoordelaars geven aan soms het spoor bijster te zijn, iets wat ook voor de deelnemers geldt. De examinering is te versnipperd, ook omdat het assessmentgesprek uiteindelijk op school plaatsvindt. Via de aftekenlijsten is het moeilijk te beoordelen wanneer het juiste niveau is behaald en wanneer een competentie ‘af’ is.

De proeven zijn bij de opleidingen zorg afgeschaft. De opleidingscoördinator zegt hierover: “Het is zeer bewerkelijk zo’n proeve en de praktijk heeft daar grote moeite mee want het vergt een enorme tijds- en menskracht. En een andere reden is dat de proeve nog eens dunnetjes overdoen is van alles wat je in de beroepsprestatie ook al hebt gedaan”.

Het uiteindelijke assessment, het assessmentgesprek, wordt gedaan aan de hand van het verslag en de werkprocessen. Deze worden in een gesprek door de deelnemer toegelicht.

Voor beide manieren van beoordelen wordt materiaal van het consortium gebruikt. Over het assessmentgesprek zijn de respondenten over het algemeen positief.

Opleidingen elektrotechniek

Binnen de opleidingen elektrotechniek wordt gebruik gemaakt van een beoordelingsportfolio en eventueel van proeven. Het beoordelen via het beoordelingsportfolio wordt soms als problematisch ervaren, vooral door werkplekbegeleiders/-beoordelaars. Zij vinden de administratieve last te hoog en geven aan soms door de bomen het bos niet meer te zien. Ook wordt aangegeven dat men op die manier te weinig kennis kan toetsen: “(...) dat je vakkennis en vaardigheden samen kan beoordelen. In portfolio ben je het zicht kwijt. De kennis die ze bij zich moeten hebben kan je niet toetsen. Bij een portfolio kan je ook alles van internet halen, dat is geen basiskennis. Dus dat kan je niet ondervangen. Bij een proeve kan dat wel, dan is het duidelijk of ze die kennis wel of niet hebben.” En verderop in het interview: “het portfolio is meer didactisch dan praktisch.” Een andere werkplekbegeleider/-beoordelaar stelt dat het doen van een proeve, zoals al eerder is aangegeven, weinig efficiënt is. Het is vaak dubbelop toetsen. Ook de tijd die een proeve in beslag neemt per deelnemer is te hoog om het goed te organiseren. Daarnaast is een proeve, zoals eerder gesteld, soms problematisch af te nemen wanneer de plek van afnemen de werkplek zelf betreft. Een simulatie zou hiervoor een oplossing kunnen bieden.

Samengevat

Het examineren gebeurt met behulp van verschillende hulpmiddelen. Over aftekenlijsten wordt niet altijd positief gesproken: het is soms niet overzichtelijk, de werkprocessen worden te breed omschreven en men vindt het moeilijk te beoordelen wanneer het juiste niveau behaald is. Daarnaast wordt er soms gewoon afgetekend. Een proeve wordt vaak als weinig efficiënt ervaren, hoewel hier volgens een praktijkbegeleider wel goed kan worden gezien of deelnemers echt over voldoende kennis en vaardigheden beschikken. Een proeve wordt gezien als duur, complex en de waarde wordt betwijfeld (dubbelop of niet?). Gesprekken worden als waardevol beschouwd.

De volgende aandachtspunten zijn bij de waar-vraag geformuleerd:

- 1) Is de manier van beoordelen uitvoerbaar (ethisch, voorkomend)?
- 2) Is de manier van beoordelen duidelijk en overzichtelijk voor alle betrokkenen?
- 3) Nodigt het instrument uit om het juiste niveau te laten zien?
- 4) Is de manier van beoordelen efficiënt?
- 5) Wat zijn de voor en nadelen van de instrumenten:
 - De proeve van bekwaamheid?
 - Een assessmentgesprek?
 - Aftekenlijsten?
 - Beoordelingsportfolio?

4 Verrijkingsslag met experts

Op basis van de literatuurstudie, het documentonderzoek en de gesprekken met de praktijk is een eerste concept van het model ontwikkeld. Dit conceptmodel bevat de 5 vragen, met per vraag kritische aandachtspunten en de bijbehorende kwaliteitscriteria.

Om het conceptmodel te verrijken is een sessie met experts belegd. Aan hen is gevraagd om, vanuit hun expertise, kritisch mee te denken en te reflecteren op de vijf richtvragen: de functie van beoordelen op de werkplek (waarom), welke inhouden zich bij uitstek lenen voor het examineren op de werkplek (wat), wat biedt de werkplaats als examenplek (waar), de rol van de beoordelaar (wie) en welke instrumenten geschikt zijn (waarmee).

Voordat ingegaan wordt op deze 5 vragen hebben de experts gereflecteerd op het mogelijke nut van het conceptmodel. Experts geven aan dat het model zeker zijn nut zal hebben. Het zal opleidingsteams helpen hun keuzes te verantwoorden. Door de kritische vragen te beantwoorden krijg je een zorgvuldige onderbouwing van gemaakte keuzes. Een team kan zelf relevante vragen en richtlijnen toevoegen. Op den duur kan het model gaan werken als een protocol: “Examineren op de werkplek? Dan dient het team vooraf na te denken over deze vragen”. De eerste vraag van het model gaat in op het waarom of de functie van de beoordeling.

Een belangrijke functie van examineren is het verantwoord kunnen nemen van een besluit. Dat doe je op basis van verzamelde informatie. De consequenties van het besluit moet voor alle betrokkenen duidelijk zijn, zo stellen alle experts. De beoordelaar moet bijvoorbeeld weten wat het gewicht is van het oordeel, de student moet goed geïnformeerd worden over de consequenties van het besluit. Ook moet voor de student glashelder zijn wanneer er sprake is van een examensituatie in plaats van een leersituatie. Transparantie is ook vereist in het afbakenen van de examensituatie: wanneer begint deze en wanneer eindigt het examen. Een student moet goed op de hoogte zijn wat er van hem of haar verwacht wordt: voor deze werkprocessen moet je dat laten zien. Enkele experts hielden een pleidooi om de student nadrukkelijk te betrekken in het vaststellen van het examenmoment: wanneer is een student er aan toe, wanneer is het vereiste niveau bereikt alvorens het examen start. Examineren, zo stelden de experts unaniem, kan op verschillende momenten en hoeft niet noodzakelijkerwijs aan het eind te gebeuren.

Een constatering in de discussie over de inhoud van het examen op de werkplek was dat er vaak een mismatch zichtbaar is tussen wat de praktijkbegeleider beoordeelt en wat de opleiding wil dat er beoordeeld wordt. Vanuit de praktijk wil men bijvoorbeeld ook graag sociaal agogische vaardigheden, zoals het tonen van inzet en motivatie, beoordelen terwijl een kwalificatiedossier daar niet altijd in voorziet.

Routinehandelingen kunnen naar het oordeel van de experts prima met behulp van af-tekenlijsten beoordeeld worden. Deze lenen zich wellicht minder voor het examineren van het handelen in kritische beroepssituaties of beroepshoudingenaspecten. Ten aanzien van het examineren van kennis geven de experts aan dat deze in de beroepsuitoefening toegepast wordt. Het gaat om to know how. Een goede kennisbasis is hierbij onontbeerlijk. Overigens leent een gesprek zich goed voor het achterhalen van de motivering van een bepaalde handeling.

Experts geven duidelijk aan dat de “wat” vraag vooraf gaat aan de “hoe” vraag. Vorm volgt functie: eerst nadenken over de inhoud van het examen voordat de hoe-vraag aan de orde komt. Het is belangrijk om met elkaar (school en praktijk) de dialoog te voeren over wat je eigenlijk wilt beoordelen en of dat valide op de werkplek kan gebeuren.

De aanbevelingen die aan de orde kwamen bij het bespreken van de werkplek als examensituatie waren:

- Vertrek vanuit de inhoud van de beoordeling, ga na of de examinering uitvoerbaar is en vraag je af of je in voldoende mate vanuit de school kunt sturen en de situatie kunt beïnvloeden;
- Past de omgeving bij hetgeen men wil beoordelen? Waar kun je het best bepaalde werkprocessen laten zien?

Waarschijnlijk, zo beamen de experts, zijn er verschillende omgevingen nodig om tot een afgewogen oordeel te komen. Vaak ook spelen ethische zaken een rol, waardoor een gesimuleerde situatie zich beter leent dan de beroepssituatie. Ook vanuit vergelijkbaarheid is het wenselijk om een meer gestandaardiseerde examensituatie te creëren. In een gesimuleerde omgeving kan men de examenkwaliteit vaak beter borgen dan in een meer authentieke situatie. Echter een particuliere klant in bijvoorbeeld de thuiszorg kan een rijke bron aan informatie bieden die men niet elders kan verkrijgen. Een expert vraagt zich af wat nu eigenlijk rijker aan informatie is: een halve ochtend een proeve van bekwaamheid met 2 beoordelaars of de rijkheid van een hele stageperiode? Geconcludeerd wordt dat de werkplek niet altijd de beste plek hoeft te zijn. Dit hangt af van de inhoud, de uitvoerbaarheid, de gewenste mate van vergelijkbaarheid van resultaten en of men vanuit de school in voldoende mate de kwaliteit kan waarborgen.

Bij de rol van beoordelaar gaat het niet persé om de mate van scholing, maar eerder om de ervaring die de beoordelaar heeft opgedaan in zijn vak, zo stellen de experts. Een deskundige beoordelaar kan uitleggen waarom hij tot dit oordeel komt, hij kan de transfer maken tussen de verwachtingen en hetgeen een kandidaat laat zien. De kwaliteit van beoordelaars moet aan de maat blijven door bijvoorbeeld regelmatige interviewsessies te organiseren. Ook bendrukken de experts de onafhankelijkheid van het oordeel: de begeleider mag niet de enige zijn die beoordeelt. De experts geven aan dat het niet eenvoudig is om verschillende informatiebronnen te gebruiken. Hier zou men een gewicht aan toe moeten kennen om vervolgens deze informatie te aggregeren naar het eindoordeel. De onderwijsinstelling is uiteindelijk verantwoordelijk, ook voor de kwaliteit van de beoordelaars. Voor beoordelaars moet expliciet duidelijk zijn wanneer iemand zakt, welke aspecten cruciaal zijn en waar de cesuur tussen goed en slecht presterende studenten ligt. Enkele experts geven aan dat het vaak mis gaat op procedures: examencondities zijn bijvoorbeeld op orde maar er wordt vervolgens geen kennis of te weinig kennis genomen van instructies.

Tot slot is de vraag aan de orde geweest welke instrumenten zich goed lenen voor examering op de werkplek. Vanzelfsprekend is het antwoord sterk gekoppeld aan de vraag wat men wil examineren. Aftekenlijsten lenen zich goed voor het examineren van routinehandelingen. Een gesprek kan zinvol zijn voor het motiveren of onderbouwen van gemaakte keuzes. Ook voor het toepassen van kennis kan een gesprek zijn waarde hebben als exameninstrument. Het examineren van kennis kan vaak goed met behulp van schriftelijke toetsinstrumenten. Een proeve van bekwaamheid kan zijn waarde hebben als het gaat om kritische beroepssituaties. Elk instrument heeft zijn eigen voor- en nadelen. De experts stellen daarom dat het hanteren van een methodemix aanbeveling verdient.

5 Het assessmentmodel

Op basis van de literatuurstudie, het documentenonderzoek, de gesprekken met de praktijk en de sessie met experts is een eerste concept van een assessmentmodel ontwikkeld. Dit concept is daarna besproken met medewerkers van het Arcus College. Op basis van hun reflectie is het model bijgesteld. Belangrijkste toevoeging was de wens om de kritische vragen te vertalen naar praktisch richtlijnen.

Het model benoemt eerst de kernvragen (linkse kolom), de tweede kolom bevat kritische vragen. Deze vragen of aandachtspunten zijn gedistilleerd uit de gesprekken met de praktijk en de toevoegingen van de experts. De aandachtspunten zijn vertaald naar richtlijnen (derde kolom). In de vierde kolom zijn de bijbehorende kwaliteitscriteria uit de literatuur en de criteria van inspectie opgenomen. Tot slot is in de laatste kolom een toelichting opgenomen.

Kernvraag	Kritische vragen	Richtlijnen voor opleiders ism de praktijk	Kwaliteitscriteria	Toelichting
<p>Waarom?</p> <p><i>Waarom wordt er geëxamineerd, om te leren of om te kwalificeren?</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Welke visie hebben we als opleiders op het onderscheid in de samenhang tussen leren en examineren? 2. Is het onderscheid tussen de kwalificerende en ontwikkelingsgerichte beoordeling voor alle betrokkenen duidelijk? 3. Is de examenperiode duidelijk afgebakend? 4. Is de samenhang in en het onderscheid tussen ontwikkelingsgerichte en kwalificerende beoordeling duidelijk en is de kwalificerende beoordeling onafhankelijk? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Zorg dat er een duidelijke visie is op het onderscheid en de samenhang tussen leren en examineren en communiceer dit met alle betrokkenen; 2. Zorg dat het onderscheid tussen de kwalificerende en ontwikkelingsgerichte beoordeling voor alle betrokkenen duidelijk is; 3. Zorg voor een duidelijke afbakening van de examenperiode 	<ul style="list-style-type: none"> - Transparantie - Eerlijkheid <p>Inspectie-indicator(en):</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.1.1.: <i>“Onderscheid tussen ontwikkelingsgerichte toetsen en examinering”</i> - 2.1.2.: <i>“Dekking van het kwalificatiedossier”</i> - 2.1.3.: <i>“Transparantie”</i> 	<p>Van belang is dat er transparantie is voor alle betrokkenen over de scheiding tussen de ontwikkelingsgerichte en kwalificerende beoordeling.</p> <p>Examenonderdelen kunnen op vaste of variabele momenten worden afgenomen. Het afnemen van een examenonderdeel op een vast moment bevoordert de uitvoerbaarheid; het afnemen van een examenonderdeel op een variabel moment zorgt voor een meer gerichte leerweg. Van belang is in ieder geval dat er een afbakening van de examenperiode is.</p>

<p>Wat?</p> <p><i>Wat wordt er geëxamineerd?</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hoe waarborgen we het niveau van de opleiding? 2. Hoe zorgen we voor verbinding tussen het oordeel van de praktijk met het oordeel op school? 3. Hoe voorkomen we versnipperde examinering? 4. Hoe weten we of instrumenten zoals aftekenlijstjes goed gebruikt worden? 5. Wat als niet al het beoogde op de werkplek geëxamineerd kan worden? 6. Hoe is de samenhang tussen vaardigheden, houding en kennis bij examineren? 7. Is het totale examen minimaal dekkend? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Zorg dat het opleidingsniveau wordt gewaarborgd; organiseer toezicht hierop; 2. Voorkom waar mogelijk een gefragmenteerde examinering; 3. Zorg voor eenduidige beoordelingscriteria; 4. Zorg voor een samenhang tussen de examinering van vaardigheden, houding en kennis; 5. Zorg ervoor dat het totale examen minimaal voldoende dekkend is. 	<ul style="list-style-type: none"> - Betrouwbaarheid - Objectiviteit - Herhaalbaarheid van beslissingen - Vergelijkbaarheid - Validiteit - Authenticiteit - Cognitieve complexiteit - Transparantie - Eerlijkheid <p>Inspectie-indicator(en):</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.1.2.: <i>“Dekking van het kwalificatiedossier”</i> - 2.2.1.: <i>“Authentieke afname”</i> 	<p>Om de betrouwbaarheid te bevorderen dienen alle betrokkenen dezelfde beoordelingscriteria te hanteren.</p> <p>Alle werkprocessen dienen tijdens de examinering aan bod komen. Zorg daarom dat vaardigheden, houding en kennis en authentieke beroepshandelingen worden geëxamineerd. Soms kunnen beroepshandelingen, vanwege praktische of ethische redenen, niet altijd op de werkplek worden geëxamineerd. Dan biedt een simulatie uitkomst.</p>
--	---	---	--	---

<p>Waar?</p> <p><i>Waar wordt (wat) geëxamineerd?</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Waar hebben we bij uitstek de werkplek bij nodig? 2. Waar kan men het best kennis/vaardigheden/beroepshoudingen examineren? 3. Hoe frequent moet de communicatie zijn tussen bedrijf en school? 4. Hoe controleert men grote verschillen tussen bedrijven (omvang en aard van het bedrijf)? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Weeg af waar je een authentieke werkplek voor nodig hebt en waar elders bepaalde werkprocessen geëxamineerd kunnen worden; 2. Zorg voor een frequente communicatie tussen bedrijf en school; 3. Zorg dat de onderlinge vergelijkbaarheid wordt gewaarborgd; 4. Ben alert op ongewenste fragmentatie. 	<ul style="list-style-type: none"> - Validiteit - Authenticiteit - Betrouwbaarheid - Objectiviteit - Vergelijkbaarheid - Tijd en kosten - Transparantie - Eerlijkheid <p>Inspectie-indicator(en):</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.2.1.: <i>“Authentieke afname”</i> - 2.2.2.: <i>“Betrouwbaarheid”</i> 	<p>Werkprocessen kunnen zowel op de werkplek als binnen een simulatie geëxamineerd worden. De eerste waarborgt de authenticiteit, de tweede de vergelijkbaarheid.</p> <p>Kritische beroepssituaties lenen zich goed voor examineren op de werkplek . Dit kan echter niet altijd wegens praktische of ethische redenen. Een assessmentgesprek kan dan (na uitvoering van de handeling) uitkomst bieden.</p> <p>Kennis wordt vooral op school geëxamineerd (schriftelijke toetsen); op de werkplek ligt het accent op het toepassen van kennis. .</p>
---	---	--	---	---

<p>Wie?</p> <p><i>Wie zijn er bij de examinering betrokken?</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Welke personen moeten worden betrokken bij het doen van een uitspraak over slagen/niet slagen? 2. Wie bepaalt de uitslag? 3. Hoeveel mensen beoordelen? 4. Welke mate van onafhankelijkheid is gewenst? 5. In hoeverre kun je staat maken op het oordeel van de werkplek (denk hierbij aan ervaren en niet ervaren beoordelaars)? 6. Zijn de beoordelaars voldoende toegerust? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bespreek welke personen betrokken moet zijn bij het doen van een uitspraak over slagen/niet slagen; 2. Bepaal hoeveel mensen er beoordelen; 3. Zorg dat de onafhankelijkheid wordt gewaarborgd; 4. Zorg ervoor dat er binnen de school vertrouwen is over het oordeel van de werkplek; 5. Zorg voor voldoende deskundigheid van de beoordelaars 	<ul style="list-style-type: none"> - Betrouwbaarheid - Vergelijkbaarheid - Transparantie <p>Inspectie-indicatoren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.1.3.: “<i>Cesuur</i>” - 2.1.5.: “<i>Transparantie</i>” - 2.2.2.: “<i>Betrouwbaarheid</i>” - 2.3.1.: “<i>Besluitvorming diplomering</i>” 	<p>De school dient te weten of de beoordeling uitgevoerd wordt door ervaren beoordelaars. Zij moeten door de school goed voorbereid en geïnformeerd worden, bijvoorbeeld over het gebruik van de beoordelingsinstrumenten en het gewicht van hun onderdeel . idealiter is de school aanwezig bij het examen.</p>
---	--	--	--	--

<p>Waarmee?</p> <p><i>Welk instrumentarium wordt gebruikt bij de examinering?</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Is de manier van beoordelen uitvoerbaar (ethisch, voorkomend)? 2. Is de manier van beoordelen duidelijk en overzichtelijk voor alle betrokkenen? 3. Nodigt het instrumentarium uit om het juiste niveau te laten zien? 4. Is de manier van beoordelen efficiënt? 5. Wat zijn de voor en nadelen van de instrumenten: De proeve van kwaamheid? <ul style="list-style-type: none"> • Een assessmentgesprek? • Aftekenlijsten? • Beoordelingsportfolio? 	<ul style="list-style-type: none"> - Ga na of de manier van beoordelen uitvoerbaar is; - Zorg dat de manier van beoordelen duidelijk en overzichtelijk is voor alle betrokkenen; - Ga na of de manier van beoordelen zo efficiënt mogelijk is; - Bespreek wat de voor en nadelen zijn van de instrumenten: <ul style="list-style-type: none"> • Proeve van kwaamheid; • Assessmentgesprek; • Aftekenlijsten; • Beoordelingsportfolio 	<ul style="list-style-type: none"> - Betrouwbaarheid - Objectiviteit - Vergelijkbaarheid - Validiteit - Transparantie <p>Inspectie-indicator(en)</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.1.4.: “<i>Beoordelingswijze</i>” - 2.1.5.: “<i>Transparantie</i>” 	<p>Weeg af welk meetinstrument de inhoud het best dekt. Niet elk instrument is geschikt voor het meten van elk werkproces. Aftekenlijsten kunnen goed worden gebruikt voor het examineren van werkprocessen. Een aanbeveling is om gebruik te maken van een methodemix.</p>
---	--	---	--	---

Toelichting model

De waarom-vraag is vooral gericht op het wezenlijke onderscheid tussen ontwikkelingsgerichte (formatieve) en kwalificerende (summatieve) beoordeling. Dit onderscheid is niet voor alle betrokkenen helder. De kwaliteitscriteria die hierbij horen zijn transparantie en indicator 2.2.1 van inspectie. Uit de interviews bleek dat zowel deelnemers als werkplekbegeleiders niet altijd dit onderscheid ervaren. Goede communicatie vanuit de opleidingsteams over de afbakening van de examenperiode is noodzakelijk. Door de experts werd benadrukt dat deelnemers meer moeten worden betrokken bij het proces naar de examinering toe. Een regelmatige bespreking van de voortgang van de student tijdens de ontwikkelingsgerichte beoordeling is van belang. Er kan vervolgens samen met de deelnemer besproken worden wanneer hij/zij klaar is voor het uiteindelijke examen.

Aan de wat-vraag zijn, de kwaliteitscriteria betrouwbaarheid, validiteit en transparantie en de inspectie-indicatoren 2.1.2. en 2.2.1. toebedeeld. De betrouwbaarheid en validiteit komt in het geding wanneer dezelfde begrippen door betrokkenen niet eenduidige worden gehanteerd. Bij een valide beoordeling is het van belang dat er dekking is van de inhoud. Worden bij de examinering alle processen beoordeeld? Worden vaardigheden, houding en kennis voldoende geëxamineerd? Doet alles zich wel voor in de beroepspraktijk en is er voldoende niveau? Worden authentieke beroepshandelingen geëxamineerd? Ook inspectie hecht hier waarde aan (zie indicator 2.1.2. en 2.2.1.). Ten slotte gaven docenten aan dat er soms verlies is van het totaalplaatje, omdat er versnippering is van de inhoud. Dit doet afbreuk aan de validiteit. Voor wat betreft de transparantie van de inhoud is ook hier frequente communicatie met alle betrokkenen van belang. Opleidingsteams zouden regelmatig voorlichtingsavonden of bijeenkomsten kunnen organiseren om meer helderheid te bieden over de te examineren inhoud. Een intensieve dialoog tussen school en werkplek is noodzakelijk en een belangrijke voorwaarde om te kunnen borgen dat de inhoud en het niveau van de examens op de werkplek voldoende is.

Waar kan het best geëxamineerd worden? Welke inhoud leent zich het best voor welke examenplek? Waar hebben we bij uitstek de werkplek bij nodig? Dit zijn vragen die zich aandienen bij de waar-vraag. Authenticiteit, objectiviteit, vergelijkbaarheid, validiteit, tijd en kosten, eerlijkheid en transparantie zijn allemaal kwaliteitscriteria die betrekking hebben op deze vragen. Uit de interviews bleek dat opleidingsteams het van groot belang vinden dat er ook op de werkplek wordt geëxamineerd. Dit geldt ook voor praktijkopleiders. Maar is de werkplek wel de meest geschikte examenplek? Er is sprake van een grote variëteit aan werkplekken en het is niet altijd mogelijk om alle

beroepshoudingen te examineren op de werkplek. Over het examineren van beroepshandelingen op de werkplek zijn de meningen verdeeld. Kritische beroepssituaties moeten volgens de respondenten wel op de werkplek worden geëxamineerd, andere werkprocessen zouden binnen een simulatie kunnen worden geëxamineerd. Door enkele opleidingsteams werd benadrukt dat deelnemers het best binnen een bepaald bedrijf kunnen worden opgeleid, maar dat het uiteindelijke examen op een andere locatie moet plaatsvinden. Een examen centrum zorgt voor een grotere mate van vergelijkbaarheid. Ook zou een regionaal examen centrum de efficiëntie en de beheersbaarheid ten goede kunnen komen. Een groot aantal deelnemers kan binnen een korte periode op een plek, onder dezelfde omstandigheden worden geëxamineerd.

Wie worden er bij de examinering op de werkplek betrokken? De inspectie hecht er grote waarde aan dat er meerdere beoordelaars bij de examinering aanwezig zijn. De experts stellen dat er sprake moet zijn van intersubjectiviteit: benader zoveel mogelijk bronnen op basis waarvan de uiteindelijke beoordeling wordt vastgesteld. De experts vinden het, net zoals inspectie, van belang dat de beoordelaars kundig zijn, zowel in het vak als in het beoordelen zelf. De kwaliteitscriteria die zich hier aandienen zijn betrouwbaarheid en transparantie. Meerdere al dan niet onafhankelijke beoordelaars bevorderen de kwaliteit van het oordeel. Daarnaast is het van belang dat de beoordelaars weten wat zij moeten beoordelen en hoe zij dit moeten doen. In de praktijk dienen zich een aantal knelpunten aan. Een beoordelaar kan, vanwege praktische of ethische redenen, niet altijd tijdens de uitvoering van werkprocessen aanwezig zijn. De verantwoordelijkheid van de examinering en de uiteindelijke toekenning van een diploma ligt uiteindelijk bij de school. Kan de school wel verantwoordelijkheid nemen als ze niet zien hoe de examinering uiteindelijk gebeurt? Aanbevolen wordt om zowel een beoordelaar van de school als een beoordelaar vanuit de werkplek aanwezig te laten zijn. Zo behoudt de school een goed beeld van hoe de examinering in de praktijk wordt gedaan.

Wanneer we het hebben over de instrumenten waarmee wordt beoordeeld hebben we het over betrouwbaarheid, validiteit en transparantie. Binnen inspectie-indicator 2.1.4. wordt vereist dat het exameninstrumentarium is voorzien van duidelijke richtlijnen, zodat de objectiviteit kan worden gewaarborgd. Verder is het van belang dat het meetinstrument de inhoud goed dekt.

Niet elk meetinstrument is geschikt voor het examineren van elke inhoud. Met een proeve van bekwaamheid kunnen beroepshandelingen worden getoetst, en kan men zien of een student kennis kan toepassen. Ook aftekenlijstjes kunnen hun waarde hebben voor het beoordelen van beroepshandelingen. Uit de gesprekken met de praktijk

bleek dat aftekenlijsten niet altijd even overzichtelijk zijn en dat het juiste niveau er moeilijk mee te bepalen is.

Over het beoordelingsportfolio zijn de meningen verdeeld: er komt niet altijd goed naar voren wat een deelnemer echt kan en de administratieve beheerslast is soms groot. Over het assessmentgesprek waren alle respondenten positief. Op basis van de bevindingen wordt aangeraden een methodemix te hanteren. Beoordelaars moeten kunnen beschikken over een duidelijke handleiding. Ook kunnen enkele bijeenkomsten worden georganiseerd om de hanteerbaarheid van de meetinstrumenten te bespreken. Communicatie tussen de school en de werkplek is daarbij ook hier van belang.

6 Terug naar de onderzoeksvragen en conclusies

De hoofdvraag en deelvragen van dit onderzoek luiden:

Onder welke condities kan de werkplek een aanvaardbare examensituatie zijn?

Om antwoord te kunnen geven op deze hoofdvraag zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

- 1) Wat zijn de belangrijkste kwaliteitscriteria ten aanzien van het examineren van vakbekwaamheid op de werkplek?
- 2) Wat zijn de sterktes en zwaktes van examineren op de werkplek uitgaande van de kwaliteitsstandaarden zoals validiteit, betrouwbaarheid en rechtvaardigheid?
- 3) Is het mogelijk een assessmentmodel van examinering op de werkplek te ontwikkelen dat voldoet aan algemeen geldende kwaliteitseisen en dat uitvoerbaar en betaalbaar is voor de opleidingen? Als dat niet het geval mocht zijn, zijn er dan goede alternatieven denkbaar?

In dit hoofdstuk gaan we in op de onderscheiden vragen.

Duidelijk is dat er geen sprake is van “de werkplek”. We hebben kennisgemaakt met een grote diversiteit van werkplekken als examensituatie. De diversiteit uit zich onder meer in de omvang van het bedrijf (een ziekenhuisafdeling is niet te vergelijken met een stageplek in de thuiszorg), de branche van het bedrijf (techniek en zorg), de cultuur van examineren (gewend aan examencentrum of niet), de ervaring van beoordelaars en de wijze van communicatie tussen school en werkplek.

Om uitspraken te kunnen doen over de werkplek als aanvaardbare examensituatie beschouwen we de deelvragen.

1. Wat zijn de belangrijkste kwaliteitscriteria ten aanzien van het examineren van vakbekwaamheid op de werkplek?

Validiteit, betrouwbaarheid, transparantie en uitvoerbaarheid blijken bruikbare criteria om de kwaliteit van examens te toetsen. De criteria die Baartman onderscheidt, zijn een goed vertrekpunt om de kwaliteitsdiscussie te blijven voeren. Ook is er vanuit de

opleidingen weinig weerstand ervaren tegen de drie examenstandaarden die Inspectie hanteert. Elk criterium lijkt van waarde om de kwaliteit te handhaven en te borgen. Kunnen we enige uitspraken doen over criteria die niet makkelijk te realiseren zijn? Indien grote waarde gehecht wordt aan vergelijkbaarheid van resultaten dan leent de werkplek, zoals wij die gezien hebben, zich minder voor een examenplek. Herhaalbaarheid van beslissingen als aspect van betrouwbaarheid is vanwege die grote diversiteit niet eenvoudig te realiseren. Ook valt er op het gebied van transparantie nog veel te winnen. Communicatie tussen school en werkplek moet blijvend aandacht krijgen om aan de onderscheiden criteria te voldoen. Als praktijkopleiders geen onderscheid aanbrengen tussen opleiden en examineren, aangeven dat ze niet weten of hun oordeel meetelt en de examensituatie niet in tijd afbakenen dan is dat vanuit kwaliteitsoogpunt niet aanvaardbaar.

Alle gesprekspartners geven aan dat de werkplek unieke mogelijkheden biedt om bepaalde inhouden te examineren. Het gaat dan met name om beroepshandelingen en beroepshoudingsaspecten. Indien het opleidingsteam dit weloverwogen vaststelt en geen betere alternatieven ziet, dan moeten daar vervolgens ook de nodige consequenties aan verbonden worden zodat inderdaad valide, betrouwbaar en transparant beoordeeld kan worden. Dit vraagt het nodige aan inzet van tijd en kosten. Inspectie hanteert in haar toezichtkader het begrip “authentieke afname”, dit hoeft niet noodzakelijkerwijs de werkplek te zijn. Sterker nog, indien de school geen of te weinig mogelijkheden ziet om de examensituatie te beïnvloeden, dan zou men alternatieven moeten creëren die de authenticiteit dicht benaderen. De school moet daadwerkelijk de mogelijkheid krijgen of creëren om de afname van examenprocessen deugdelijk te laten verlopen. Kan ze dit niet garanderen, dan is het niet verantwoord om op de examenplek te examineren.

2. Wat zijn de sterktes en zwaktes van examineren op de werkplek uitgaande van de kwaliteitsstandaarden zoals validiteit, betrouwbaarheid, transparantie en uitvoerbaarheid?

Het sterke punt van examineren op de werkplek is dat inhouden geëxamineerd kunnen worden die niet eenvoudig te simuleren zijn. Dit geldt met name voor aspecten die te maken hebben met kritische beroepssituaties en beroepshoudingsaspecten. Ook zijn er op de werkplek ervaren beoordelaars die het beroep waarvoor opgeleid wordt goed kennen. Op de werkplek laten deelnemers, in een bij het beroep passende context, zien wat ze kunnen.

Er zijn naast sterke punten zeker ook zwaktes te onderkennen. Een belangrijk deel hiervan is terug te voeren op de beperkte invloed die scholen in zijn algemeenheid

hebben of creëren op de examinering op de werkplek. De mate van sturing door de opleiding en toezicht op de naleving van procedures is veelal beperkt. Betrouwbaarheid is, vanwege de beperkte vergelijkbaarheid van deelnemersresultaten, niet eenvoudig te realiseren. Het vraagt veel afstemming, instructie en dialoog om betrokkenen bij de examinering op de werkplek zo te laten examineren dat de opleiding daar verantwoording voor kan nemen.

We hebben verschillende voorbeelden gezien van activiteiten die maken dat de zwaktes binnen de perken blijven. Opleiders van de school die daadwerkelijk aanwezig zijn bij de examensituatie, die zorgen voor deugdelijk examenmateriaal met duidelijke instructies voor beoordelaars en studenten en die transparant communiceren met praktijkopleiders zijn enkele van die voorbeelden.

Een andere zwakte is dat het ondoenlijk is om steeds controle uit te oefenen tijdens de examens op de werkplek: opleiders vertrouwen er op dat de afname wel deugdelijk zal verlopen. Misschien is dat ook zo, alleen laten de praktijkopleiders soms een beeld zien dat maakt dat de opleiding haar dialoog verder moet intensiveren of in samenspraak met het werkveld naar alternatieven moet zoeken.

3. Is het mogelijk een assessmentmodel van examinering op de werkplek te ontwikkelen dat voldoet aan algemeen geldende kwaliteitseisen en dat uitvoerbaar en betaalbaar is voor de opleidingen? Als dat niet het geval mocht zijn, zijn er dan goede alternatieven denkbaar?

Het model bevat een gerubriceerd overzicht van kritische vragen en richtlijnen, gekoppeld aan relevante kwaliteitscriteria. Uiteindelijk is er een model tot stand gekomen, waarvan de potentiële gebruikers aangeven dat het nuttig kan zijn in het streven naar kwaliteitsverbetering van examinering op de werkplek. Het kan dienen als een dialooginstrument binnen het team om samen met het werkveld keuzes te onderbouwen. Indien alle vragen en richtlijnen doorlopen worden, kan dat een kwaliteitverhogend effect hebben. Het gaat steeds om het zoeken naar een optimale balans: een grotere betrouwbaarheid van een examen kan ten koste gaan van de validiteit van het betreffende examen, iets meer accent op uitvoerbaarheid en kostenbeheersing kan ten koste gaan van de authenticiteit van de beoordeling.

Reflectie

Een conclusie is dat er nog veel zwaktes te onderkennen zijn die maken dat examinering op de werkplek niet in alle gevallen vanuit kwaliteitsoogpunt de beste keuze is. Het ontwikkelde model kan behulpzaam zijn om te maken keuzes te onderbouwen. Het model past goed in het streven naar een intensieve dialoog met alle betrokkenen over de wijze van examinering op de werkplek.

De onderwijsinstelling is verantwoordelijk voor de kwaliteit van de examens. Deze kwaliteit moet je (kunnen) organiseren. Als dat op de werkplek moeilijk te organiseren is, dan moet er uitgekeken worden naar alternatieven. Een alternatief dat in dit onderzoek naar voren is gekomen is het organiseren van examens in een lokaal regionaal examencentrum. Dit voorbeeld is niet nieuw. Het scheidt wel de mogelijkheid om de vergelijkbaarheid groter te maken doordat de afnamecondities beter te controleren zijn. Het verdient de moeite om dit alternatief verder te verkennen.

Bijlage 1 Literatuur

NB: het gaat hier om geraadpleegde bronnen, sommige hiervan zijn eveneens met bronvermelding opgenomen in de tekst en andere bronnen gelden als achtergrondinformatie.

Baartman, L. (2008). 'Assessing the assessment'. Development and use of quality criteria for Competence Assessment Programmes. Proefschrift: Dutch Interuniversity Centre for Educational Research.

Dekker, J. en Sanders, P. (2008). Kwaliteit van beoordeling in de praktijk. Ede: Kenniscentrum van handel.

Grotendorst, A. en Tillema, H. (2002). Passen en meten: naar deugdelijk assessment in organisaties en onderwijs. *HRD Thema*, 3(4), 1-103.

Grotendorst, A. et al (2008). Examineren en beoordelen van beroepscompetenties in het mbo. Rapport van procesmanagement MBO 2010. MBO 2010.

Gulikers (2006). Authenticity is in the eye of the beholder. Beliefs and perceptions of authentic assessment and the influence on student learning. Proefschrift: Open Universiteit Nederland, Heerlen.

Inspectie van het Onderwijs (2009) Examenverslag MBO.

Inspectie van het Onderwijs (2010). Examenverslag mbo 2009. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2011). Toelichting op toezichtkader BVE 2012.

Kooy, R. van der, Voncken, E. en Willemse, P. (2011). Advies Keurmerk examenproducten beroepsgerichte programma's mbo. Advies van de projectgroep aan het College voor Examens. Tilburg: IVA beleidsonderzoek en advies.

MBO Raad (2012). Beschrijving Procesarchitectuur examinering, 2012.

Ministerie van Onderwijs (2011). Brief van 31 januari 2011. Betreft: Actieplan mbo 'Focus op Vakmanschap 2011-2015.

Nieuwenhuis, L. et al (2000). Kwaliteit getoetst in de BVE. Kwaliteit en niveau van aanbod en examens in het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie. Stoas: Wageningen.

- Nijhof, W. (2008). Naar 'nieuwe' examineringsvormen in het mbo? Max Goote Kenniscentrum voor Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie: Amsterdam.
- Onderwijsraad (2010). Een diploma van waarde. Den Haag: Onderwijsraad.
- Raanhuis et al (1999). Beoordelen van de beroepspraktijkvorming: een voldoende! Bve Raad: De Bilt.
- Roman, B en Willemse, P. (2012). Examinering in het MBO. Een historische schets. Tilburg: IVA beleidsonderzoek en advies.
- Shavelson, R.J. (2010). On the measurement of competency. *Empirical research in vocational education and training* 2(1), 41-63.
- Sluijsmans, D. (2008). Duurzaam beoordelen in vraaggestuurd leren. Betrokken bij beoordelen. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.
- Straetmans, G.J.J.M. en Sanders, P.F. (2001). Beoordelen van competenties van docenten. HBO-raad, Landelijk Programmamanagement Educatief Partnerschap.
- Veldhoen, A.P. en Westmeijer, P. (2005). Het mbo-examen langs de meetlat van het beroepenveld. Branches en bedrijven over hun betrokkenheid en tevredenheid. Profiel onderzoek & Monitor Groep: Utrecht.
- Vleuten, C. van der, en Schuwirth, L. (2011). Een model voor programmatische toetsing. *Examens*, 3, 5-9.
- Wools, S., Eggen, T. en Sanders, P. (2010). Evaluation of Validity and Validation by Means of the Argument-based Approach. *Cadmo*, 63-83.
- Stuurgroep Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (2010). Naar meer doelmatigheid in het mbo. Advies commissie Kwalificeren en Examineren (commissie Hermans/van Zijl).

Bijlage 2 Toezichtkader bve 2012

Met betrekking op examineren op de werkplek kunnen we uitgaan van ‘Gebied 2: Examinering en Diplomerings’ van het toezichtkader bve 2012 van de onderwijsinspectie. De volgende criteria worden in het toezichtkader genoemd:

Aspect 2.1: Exameninstrumentarium

Examenstandaard 1: Het exameninstrumentarium sluit aan bij de uitstroomeisen en voldoet aan de toetstechnische eisen.

Indicator	Portret
2.1.1 Onderscheid tussen ontwikkelingsgerichte toetsen en examinering	De instelling heeft een duidelijk onderscheid gemaakt tussen de opleiding - en daarin opgenomen ontwikkelgerichte toetsen - en de examinering. Deze overgang is gemarkeerd. De examencommissie heeft geëxpliciteerd op grond van welk examen en overige eisen het diploma wordt verstrekt. De studenten weten welke beoordeling meetelt voor het behalen van het diploma.
2.1.2 Dekking van het kwalificatiedossier	<p>Bij de inrichting van kwalificerende examens is sprake van volledigheid en passende complexiteit, om de beroepsuitoefening op het vereiste beheersingsniveau zoals omschreven in het kwalificatiedossier te examineren. Dit betekent dat:</p> <ul style="list-style-type: none"> - voor opleidingen gericht op de beroepsgerichte kwalificatiestructuur de kwalificatie-eisen zijn opgenomen in de examens, waarbij meer dan driekwart van de werkprocessen per kerntaak - de essentie van het beroep inbegrepen - wordt geëxamineerd. Hierbij zijn de inhoud en toetsvorm zodanig afgestemd op de vereisten, dat kennis, vaardigheden en houding in een goede balans passend worden beoordeeld; - voor eindtermgerichte opleidingen de vereisten zijn opgenomen in de examens, waarbij meer dan driekwart van de eindtermen per deelkwalificatie - de essentie van het beroep inbegrepen - wordt geëxamineerd. Hierbij zijn de inhoud en toetsvorm zodanig afgestemd op de vereisten dat deze passend worden beoordeeld; - wettelijke beroepsvereisten - indien van toepassing - volledig zijn geëxamineerd met examens die qua inhoud en toetsvorm passend zijn; - de exameninstrumenten de generieke kwalificatievereisten voor talen en rekenen zodanig afdekken dat recht wordt gedaan aan het CEF-niveau dan wel het referentieniveau.

2.1.3 Cesuur	<p>Er is een verantwoorde procedure gevolgd voor het bepalen van de cesuur, zowel voor examenonderdelen als voor het examen als geheel.</p> <p>De cesuur van het exameninstrumentarium ligt op het niveau waarop de student voldoet aan de vereisten. De cesuur is zodanig opgesteld dat de beoordeling (en daarmee de waardering van de kennis, vaardigheden en houding van de student) in totaal niet lager uitpakt dan voor de vakbekwaamheid voor het beroep en voor de generieke eisen voor taal en rekenen noodzakelijk is.</p> <p>Er is sprake van een evenwichtige, niet oneigenlijk punten-toekenning die recht doet aan het belang van eindtermen, of kerntaken en werkprocessen.</p> <p>Er is sprake van een weging van de examenopdrachten/-toetsen onderling, die geen afbreuk doet aan de genoemde cesuur.</p>
2.1.4. Beoordelingswijze	<p>Het exameninstrumentarium is voorzien van een beoordelingsvoorschrift dat een zo objectief mogelijke beoordeling waarborgt. Dit betekent dat:</p> <ul style="list-style-type: none"> - het beoordelingsvoorschrift is voorzien van richtlijnen die leiden tot een onafhankelijke beoordeling; - de prestatie-indicatoren (of vergelijkbare beoordelingscriteria) herleidbaar in het beoordelingsvoorschrift zijn opgenomen en een correct antwoordmodel of beoordelings-schema beschikbaar is; - de beoordelaar eruit kan opmaken welke (deel)waardering aan een prestatie van een student toegekend moet worden; - de beoordelaar eruit kan opmaken welke eindwaardering gegeven moet worden; - de beoordelaar de gegeven waarderingen conform het beoordelingsvoorschrift herleidbaar kan onderbouwen. - de beoordelingsrichtlijnen blijkt dat de beoordeling plaatsvindt op het niveau van eindtermen van de deelkwalificaties of kerntaken en werkprocessen. De beoordeling wordt gebaseerd op de prestatie-indicatoren (of vergelijkbare beoordelingscriteria) uit het kwalificatiedossier. Als een examen(onderdeel) niet behaald wordt, wordt op het niveau van de prestatie-indicator (of vergelijkbare beoordelingscriteria) verantwoord wat de oorzaak daarvan is.

2.1.5 Transparantie	Alle betrokkenen hebben een helder beeld van hoe het examen eruit ziet en hoe het wordt uitgevoerd en beoordeeld. Studenten en beoordelaars zijn geïnformeerd over de beoordelingscriteria en de wijze waarop het examen zal plaatsvinden en over de beoordeling. Het exameninstrumentarium is voorzien van afnamecondities en aanwijzingen voor de beoordelaars en de studenten voor de uitvoering van het examen.
---------------------	---

*Aspect 2.2: Afname en beoordeling**

Examenstandaard 2: De examenprocessen van afname en beoordeling zijn deugdelijk.

Indicator	Portret
2.2.1 Authentieke afname	<p>Het examen bevat tenminste activiteiten die de student als beginnend beroepsbeoefenaar in het toekomstige beroep uitvoert, afgestemd op het kwalificatiedossier (of eindtermendocument). De werkomstandigheden en de sociale context tijdens de beoordeling van het examen komen zoveel mogelijk overeen met die in het toekomstige beroep; onderdelen van het examen vinden in de reële beroepspraktijk plaats. Het beroepenveld is betrokken bij de examinering en beoordeelt de afname en beoordeling als realistisch.</p>
2.2.2 Betrouwbaarheid	<p>De afname en beoordeling zijn deugdelijk en verlopen zoals beoogd.</p> <p>In gelijke gevallen wordt gelijk geoordeeld. De beoordeling is zo objectief mogelijk. Voorzieningen die zijn getroffen om dat te bereiken worden adequaat toegepast. Examenopdrachten, afnamecondities en beoordelingen zijn voor alle studenten zodanig opgezet en toegepast dat geen afbreuk wordt gedaan aan de betrouwbaarheid van de uitkomsten van de examenopdracht of het examenprogramma als geheel, noch aan het niveau daarvan.</p> <p>Er is sprake van een deskundige beoordeling van studenten gericht op het vakinhoudelijk correct beoordelen van de vereiste kennis, houding en vaardigheden van de student</p>

*Aspect 2.3: Diplomerings**

Examenstandaard 3: De diplomering is deugdelijk en geborgd.

Indicator	Portret
2.3.1 Besluitvorming diplomering	<p>De examencommissie besluit op basis van de examenresultaten van de student, afgezet tegen de exameneisen uit het kwalificatiedossier (of eindtermendocument) en het Examenbesluit, tot het verlenen van vrijstellingen voor delen van het examen en tot het verstrekken van diploma's en (indien van toepassing) van certificaten. De examencommissie neemt deugdelijke besluiten op grond van de oordelen op de examenonderdelen en legt op basis van registratie van de besluitvorming verantwoording af.</p>
2.3.2 Verantwoordelijkheid examencommissie	<p>De examencommissie vergewist zich met gepaste grondigheid en frequentie van de kwaliteit van het exameninstrumentarium, de afname, de beoordeling, de besluitvorming betreffende de diplomering en van de deskundigheid van bij de examinering betrokken personen.</p> <p>Om vast te stellen of de beoordeling adequaat verloopt wordt gebruik gemaakt van bijvoorbeeld resultatenanalyses, studenttevredenheids-evaluaties en gegevens uit (steekproefsgewijze) dubbele beoordelingen. De examencommissie legt vast wanneer beoordelingsresultaten worden aangepast, en tot welke verbeteracties deze correcties leiden of hebben geleid. De examencommissie analyseert wat mogelijke oorzaken zijn als de beoordelingen niet naar wens verlopen.</p>

Bijlage 3 Interviewleidraden

Interviewleidraad sessie Autotechniek

Mbt documenten

1. Wat wordt er geëxamineerd op de werkplek?
 - a. Hoe zit het met de kerntaken 1.2, 1.3 en 1.4? (deze staan wel in de bvp-overeenkomst)
 - b. Hoe wordt de beroepshouding getoetst (klantgerichtheid, flexibel, etc.)?

2. Hoe wordt er geëxamineerd op de werkplek?
 - a. Wanneer worden de proeven van bekwaamheid afgenomen?
 - 1 moment? Meerdere momenten?
 - b. Hoeveel tijd krijgen studenten hiervoor?
 - c. Voordat men mag deelnemen aan de proeven moet men 15 van de 17 beroepstaken hebben laten zien en deze moeten voldoende worden afgesloten.
 - Hoe wordt dit getoetst?
 - Wanneer wordt dit getoetst?

3. Waar wordt het examen (de proeven) afgenomen?
 - Bij werkplaatsen van personenautobedrijven? Of in een simulatie?

Werkplekbegeleiders: Lopen de leerlingen stage bij een bedrijf dat voldoet aan de 'context van de uitstroom' (kwalificatiedossier, p.16)?

 - *Bij werkplaatsen van personenautobedrijven, veelal gevestigd op industrieterreinen. Veel van zijn werkzaamheden verricht hij in teamverband, vooral wanneer er sprake is van tijdsdruk, maar er zijn ook werkzaamheden die hij alleen kan uitvoeren. In teamverband werkt hij vaak samen met collega's met een hoger opleidings- en ervaringsniveau.*
 - Zijn hierbij knelpunten?
 - Voordelen/nadelen?

4. Wie examineert/beoordeeld?
- Voldoet hij/zij aan het profiel zoals omschreven in het handboek
 - *Bekend met opleidingsstructuur, kerntaken en competenties van de opleiding*
 - *Bekend met het beroep- en werkveld*
 - *Past de kwaliteitseisen toe met betrekking tot afname en beoordeling van examens*
 - *Beoordeelt examens in het perspectief van de kerntaken, het vereiste competentieniveau en het beroep*
 - Bij het beoordelen is (in het voorbeeld-beoordelingsformulier) maar 1 beoordeelaar. Is dit voldoende?
 - Waarom is dit er maar 1?
 - Tijd/kosten: vormt dit een knelpunt?
 - Hoe wordt subjectiviteit van de beoordelaar vermeden?
5. Waarom is er voor deze toetsvorm (proeven en voorafgaand het laten zien van 15 van de 17 beroepstaken) gekozen?

Interviewleidraad sessie Autotechniek/ Elektrotechniek/Zorg

Mbt kwaliteitscriteria

Per kwaliteitscriteria zal worden bekeken of de deelnemers vinden dat aan het criteria wordt voldaan.

- Wanneer niet: waarom niet?

Daarnaast zal worden gekeken of men vindt dat er meer/minder aandacht aan geschonken kan worden.

- Waarom vindt men dat?

Verder wordt gekeken naar (indien niet genoemd):

- Knelpunten
- Dilemma's
- Haalbaarheid in de zin van tijd en kosten

Interviewleidraad sessie Elektrotechniek

Mbt documenten

6. Wat wordt er geëxamineerd op de werkplek?
- Moet het beoordelingsportfolio vooraf aan de examinering d.m.v. de Proeve met een voldoende zijn beoordeeld? Of wordt het beoordelingsportfolio pas bij de examinering beoordeeld?
 - In hoeverre telt het beoordelingsportfolio mee?
 - Welke competenties worden daarin getoetst?

7. Hoe wordt er geëxamineerd op de werkplek?
 - d. Wanneer worden de proeven van bekwaamheid afgenomen?
 - 1 moment? Meerdere momenten?
 - e. Hoeveel tijd krijgen studenten hiervoor?
8. Waar wordt het examen (de proeven) afgenomen?
 - Bij een installatiebedrijf? Of in een simulatie?

Werkplekbegeleiders: Lopen leerlingen stage bij een bedrijf dat voldoet aan de 'context van de kwalificatie' (kwalificatiedossier, p.24)?

- *Bij een installatiebedrijf dat zowel eenvoudige als complexe elektrotechnische installaties aanlegt, onderhoudt en wijzigt. Het betreft installaties als algemene elektrotechnische installaties, gebouwbeheerssystemen, datanetwerken, telecominstallaties, (openbare) verlichting en verkeerssignalering. Het werk wordt buiten het bedrijf, op locatie verricht. Assemblagewerkzaamheden kunnen op een werkplaats binnen het bedrijf worden uitgevoerd.*
 - Zijn hierbij knelpunten?
 - Voordelen/nadelen?
9. Wie examineert/beoordeeld?
 - Voldoet hij/zij aan het profiel zoals omschreven in het handboek
 - *Bekend met opleidingsstructuur, kerntaken en competenties van de opleiding*
 - *Bekend met het beroep- en werkveld*
 - *Past de kwaliteitseisen toe met betrekking tot afname en beoordeling van examens*
 - *Beoordeelt examens in het perspectief van de kerntaken, het vereiste competentieniveau en het beroep*
 - Worden deelnemers in de praktijk beoordeeld door twee of meer beoordelaars?
 - Waarom wel/niet?
 - Tijd/kosten: vormt dit een knelpunt?
 - Hoe wordt subjectiviteit van de beoordelaar vermeden?
 10. Waarom is er voor deze toetsvorm (proeven en beoordelingsportfolio) gekozen?

Interviewleidraad sessie Zorg

Mbt documenten

11. *Wat* wordt er geëxamineerd op de werkplek?
 - Beroepsprestaties?
 - Proeven van bekwaamheid?
 - Assessmentgesprek?
 - c. Zijn er nog eisen voor men mag deelnemen aan de proeven van bekwaamheid? (zijn dit de beroepsprestaties die allen voldoende moeten zijn afgesloten?)
 - d. Hoe wordt de beroepshouding getoetst (inlevingsvermogen, respect tonen, sociaal en communicatieve vaardigheden, systematisch werken, etc.)?

12. *Hoe* wordt er geëxamineerd op de werkplek?
 - f. Wanneer worden de **beroepsprestaties** geëxamineerd?
 - Hoe wordt dit gedaan?
 - 1 moment? Meerdere momenten?
 - Hoeveel tijd krijgen studenten hiervoor?
 - Weten studenten wanneer ze worden geëxamineerd?
 - g. Wanneer worden de **proeven van bekwaamheid** afgenomen?
 - Hoe wordt dit gedaan?
 - 1 moment? Meerdere momenten?
 - Hoeveel tijd krijgen studenten hiervoor?
 - Weten studenten wanneer ze worden geëxamineerd?
 - h. Wanneer wordt het **assessmentgesprek** gehouden?
 - Hoe wordt dit gedaan?
 - 1 moment? Meerdere momenten?
 - Hoeveel tijd krijgen studenten hiervoor?
 - Weten studenten wanneer ze worden geëxamineerd?

13. *Waar* wordt er geëxamineerd?
 - a. Waar worden de **beroepsprestaties** geëxamineerd?
 - Bij zorginstellingen? Of in een simulatie?
 - Zijn hierbij knelpunten?
 - Voordelen/nadelen?
 - b. Waar worden de **proeven van bekwaamheid** afgenomen?
 - Bij zorginstellingen? Of in een simulatie?
 - Zijn hierbij knelpunten?
 - Voordelen/nadelen?
 - c. Waar wordt het **assessmentgesprek** gehouden?
 - Bij zorginstellingen? Of in een simulatie?
 - Zijn hierbij knelpunten?
 - Voordelen/nadelen?

14. *Wie* examineert/beoordeeld?
- a. Voldoet hij/zij aan het profiel zoals omschreven in het handboek
- Bekend met opleidingsstructuur, kerntaken en competenties van de opleiding
 - Bekend met het beroep- en werkveld
 - Past de kwaliteitseisen toe met betrekking tot afname en beoordeling van examens
 - Beoordeelt examens in het perspectief van de kerntaken, het vereiste competentieniveau en het beroep
- b. **Beroepsprestatie:**
- 2 werkplekbegeleiders (steekproefsgewijs komt er een docent kijken of de werkprocessen worden beheerst)
 - Is dit in de praktijk ook zo?
 - Waarom op die manier?
- c. **Proeven van bekwaamheid:**
- 2 personen, bijvoorbeeld docent en instructeur
 - Is dit in de praktijk ook zo?
 - Waarom op die manier?
- d. **Assessmentgesprek:**
- 2 **onafhankelijke** assessoren, 1 van school en 1 van de BPV-instelling.
- e. Waarom is er voor deze toetsvormen gekozen?
- f. Zijn hierbij knelpunten?

Vragenlijst kwaliteitscriteria

Opleiding: Autotechniek/Elektrotechniek/Zorg

Functie: _____

Bedrijf (indien van toepassing): _____

<u>Validiteit</u>	Er moet datgene geëxamineerd worden wat we ook echt willen examineren (conform de eindtermen)	
<p>Wordt aan dit criterium voldaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nee 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Moet meer aandacht krijgen <input type="radio"/> Mag minder aandacht krijgen <p>Toelichting:</p>	

<u>Objectiviteit</u>	a. De beoordelaar weet wat er beoordeeld moet worden	
<p>Wordt aan dit criterium voldaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nee 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Moet meer aandacht krijgen <input type="radio"/> Mag minder aandacht krijgen <p>Toelichting:</p>	

<u>Objectiviteit</u>	b. Verschillende beoordelaars komen tot eenzelfde eindoordeel	
<p>Wordt aan dit criterium voldaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ja ○ Nee 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Moet meer aandacht krijgen ○ Mag minder aandacht krijgen <p>Toelichting:</p>	

<u>Authenticiteit</u>	Verschillende beroepen vragen om verschillende competenties. De assessment moet daarom de competenties die nodig zijn binnen een bepaald beroep reflecteren.	
<p>Wordt aan dit criterium voldaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ja ○ Nee 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Moet meer aandacht krijgen ○ Mag minder aandacht krijgen <p>Toelichting:</p>	

<u>Betekenisvolheid</u>	De studenten moeten via de assessment met betekenisvolle probleemsituaties te maken krijgen, zodat ervaringen voor de toekomst worden opgedaan.	
<p>Wordt aan dit criterium voldaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ja ○ Nee 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Moet meer aandacht krijgen ○ Mag minder aandacht krijgen <p>Toelichting:</p>	

<u>Acceptatie</u>	Degenen die te maken krijgen met examineren op de werkplek (docenten, werkplekbegeleiders, eventueel onafhankelijke beoordelaars, etc.) moeten de vorm van assessment accepteren.	
<p>Wordt aan dit criterium voldaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ja ○ Nee 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Moet meer aandacht krijgen ○ Mag minder aandacht krijgen <p>Toelichting:</p>	

<u>Cognitieve complexiteit</u>	Een assessment programma moet moeilijkere cognitieve skills reflecteren. Dit kan bijvoorbeeld door studenten moeilijke taken te laten evalueren en beargumenteren waarom zij bepaalde dingen op een bepaalde manier hebben gedaan.	
<p>Wordt aan dit criterium voldaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ja ○ Nee 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Moet meer aandacht krijgen ○ Mag minder aandacht krijgen <p>Toelichting:</p>	

<u>Eerlijkheid</u>	Alle studenten moeten op eenzelfde manier de mogelijkheid krijgen om hun competenties te laten zien. Alle studenten moeten dus op een gelijke manier worden behandeld.	
<p>Wordt aan dit criterium voldaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ja ○ Nee 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Moet meer aandacht krijgen ○ Mag minder aandacht krijgen <p>Toelichting:</p>	

<u>Geschiktheid voor onderwijsdoelen</u>	De beoordelingsdoelen moeten passen bij de onderwijsdoelen. Er moet dus eenduidigheid zijn tussen standaarden, het curriculum, instructie en beoordeling.	
<p>Wordt aan dit criterium voldaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nee 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Moet meer aandacht krijgen <input type="radio"/> Mag minder aandacht krijgen <p>Toelichting:</p>	

<u>Onderwijsgevolgen</u>	Opleidingen moeten zoveel mogelijk onderzoeken wat voor (negatieve of positieve) gevolgen de assessment heeft op hoe leraren en leerlingen de doelen van het onderwijs zien en hoe zij daarbij hun activiteiten aanpassen. De negatieve gevolgen moeten hierbij worden geminimaliseerd.	
<p>Wordt aan dit criterium voldaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nee 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Moet meer aandacht krijgen <input type="radio"/> Mag minder aandacht krijgen <p>Toelichting:</p>	

<u>Herhaalbaarheid van beslissingen</u>	Keuzes over studenten bij examinering moeten gebaseerd zijn op oordelen van meerdere beoordelaars, op basis van meerdere assessments en op assessments tijdens meerdere gelegenheden. De beoordeling moet dus overdraagbaar en generaliseerbaar zijn.	
Wordt aan dit criterium voldaan? <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nee 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Moet meer aandacht krijgen <input type="radio"/> Mag minder aandacht krijgen Toelichting:	

<u>Ontwikkeling van zelfsturend leren</u>	Assessment programma's moeten het zelfsturend leren zo veel mogelijk stimuleren. Methoden die hierbij helpen moeten in het assessment programma worden bijgevoegd	
Wordt aan dit criterium voldaan? <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nee 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Moet meer aandacht krijgen <input type="radio"/> Mag minder aandacht krijgen Toelichting:	

<u>Tijd en kosten</u>	De beoordeling moet haalbaar kunnen zijn qua tijd en kosten van zowel de leerling als de docent.	
<p>Wordt aan dit criterium voldaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ja ○ Nee 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Moet meer aandacht krijgen ○ Mag minder aandacht krijgen <p>Toelichting:</p>	

<u>Transparantie</u>	Het assessment programma moet voor alle deelnemers duidelijk zijn. Leerlingen moeten vooraf weten op welke criteria zij beoordeeld worden en in hoeverre deze criteria meetellen in de uiteindelijke beoordeling, wie de beoordelaars zijn en wat de bedoeling van de beoordeling is. Op deze manier zijn leerlingen in staat zich op tijd en goed voor te bereiden op het beoordelingsmoment. Docenten en/of beoordelaars moeten weten wat hun rol is tijdens de beoordeling.	
<p>Wordt aan dit criterium voldaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ja ○ Nee 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Moet meer aandacht krijgen ○ Mag minder aandacht krijgen <p>Toelichting:</p>	

<u>Vergelijkbaarheid</u>	De beoordelingsprocedure moet voor elke leerling gelijk zijn. Omdat subjectiviteit altijd een rol speelt binnen een beoordeling, is het belangrijk dat de beoordeling consistent is	
<p>Wordt aan dit criterium voldaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ja ○ Nee 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Moet meer aandacht krijgen ○ Mag minder aandacht krijgen <p>Toelichting:</p>	