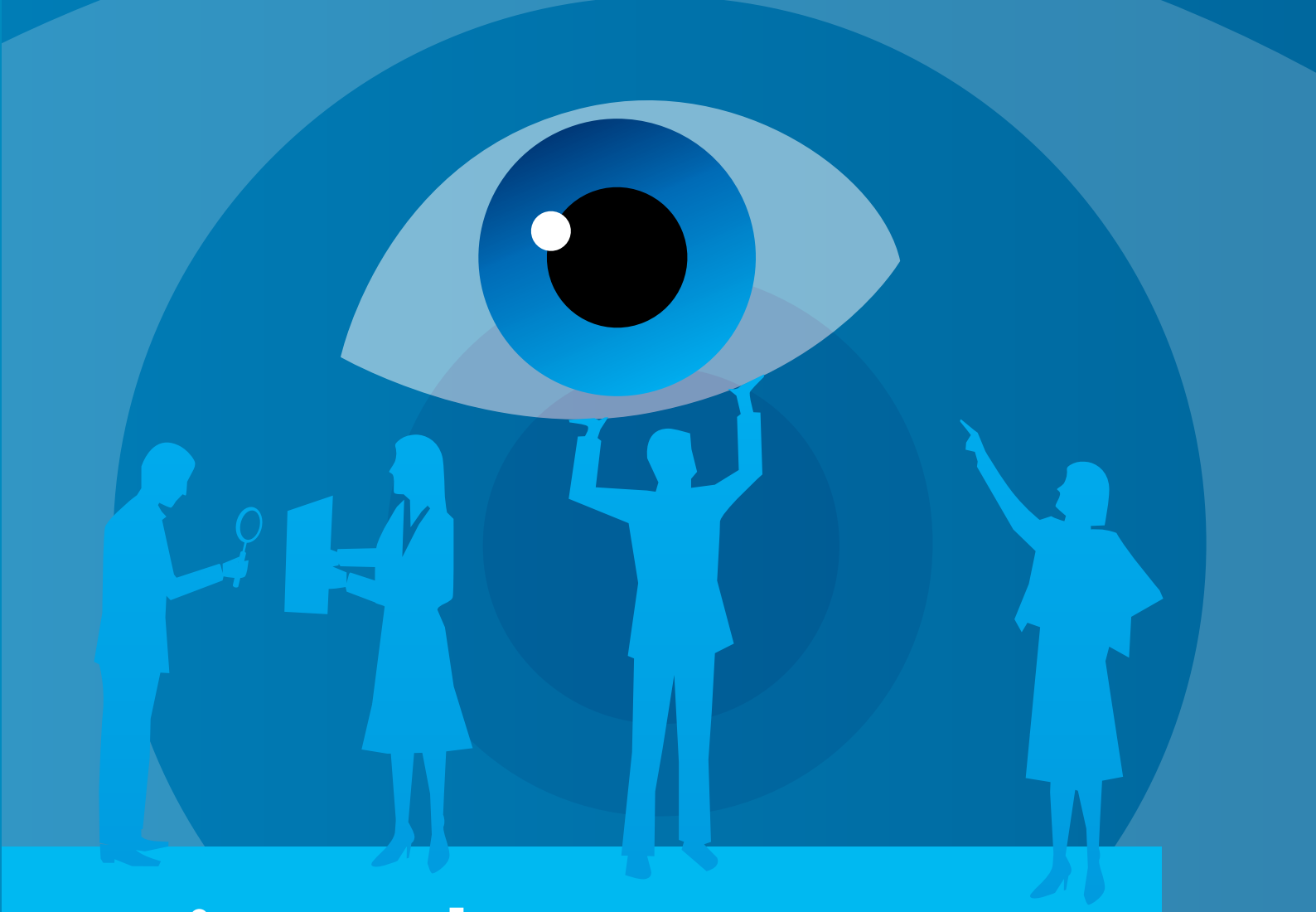


Zienderogen vooruit

Eindrapport Commissie Evaluatie externe validering toetsing en examinering in het hbo

Den Haag, februari 2017

Vereniging Hogescholen

Zienderogen vooruit

Eindrapport Commissie Evaluatie externe validering toetsing en examinering in het hbo

Den Haag, februari 2017

Inhoud

Voorwoord 5

1 Managementsamenvatting 7

2 Inleiding en toelichting op de werkwijze van de commissie 15
2.1 Inleiding 15
2.2 Opdracht en samenstelling van de commissie 15
2.3 Werkwijze van de commissie 16
2.4 Opbouw van het evaluatierapport 18

3 Chronologie: aanleiding en besluitvorming 19
3.1 De aanleiding voor 'Vreemde ogen dwingen' 19
3.2 De besluitvorming over 'Vreemde ogen dwingen' 21
3.3 Status van deze evaluatie 22

4 Evaluatie uitvoeringslijnen 23
4.1 Pilots gezamenlijk toetsen en andere vormen van externe validering (uitvoeringslijn I) 24
4.1.1 Pilots van beperkte omvang 24
4.1.2 Landelijk brede pilots 30
4.1.3 Bevindingen commissie t.a.v. externe validering d.m.v. toetsen 35
4.1.4 Tussenconclusies commissie 35
4.2 Externe validering via docentprofessionalisering: invoering van BKE/SKE (uitvoeringslijn II) 37
4.2.1 Verloop van de invoering van BKE/SKE 37
4.2.2 Bevindingen commissie t.a.v. de invoering van BKE/SKE 40
4.2.3 Tussenconclusies van de commissie t.a.v. de invoering van BKE/SKE 41
4.3 Externe validering via beoordeling eindwerkstukken: invoering van een landelijk protocol (uitvoeringslijn III) 41
4.3.1 Verloop invoering landelijk protocol 41
4.3.2 Bevindingen commissie t.a.v. invoering landelijk protocol 46
4.3.3 Tussenconclusies t.a.v. invoering landelijk protocol 47
4.4 Kennisdeling (uitvoeringslijn IV) 47
4.4.1 Verloop proces van totstandbrengen kennisdeling 47
4.4.2 Bevindingen commissie t.a.v. kennisdeling 48
4.4.3 Tussenconclusies t.a.v. kennisdeling 49
4.5 Jaarverslagen 50
4.5.1 Bevindingen commissie t.a.v. de jaarverslagen 50
4.5.2 Tussenconclusie jaarverslagen 50

5 **De bredere context** 51
5.1 De NVAO en de Inspectie van het Onderwijs 51
5.1 Overige projecten 52
5.3 Tussenconclusie 54

6 **Kwantitatieve analyse** 55

Conclusies en aanbevelingen 59

Bijlagen 67
Bijlage 1 Lijst van gesprekspartners 68
Bijlage 2 Uitvraag kwantitatieve gegevens Vreemde ogen dwingen 69

Voorwoord

Veranderprocessen kennen meestal een aantal fasen. Het begint met een kwestie die tot verandering noopt. Dan volgt een analyse, met aanbevelingen ter verbetering. Dan wordt de verandering ingezet. Vaak in het klein om te testen en, als dat tot positieve resultaten leidt, vervolgens in het groot. Net zo lang totdat de gewenste situatie overal vanzelfsprekend is geworden. In de praktijk blijkt dat vaak lang te duren. De verandering is nooit af en blijft voortdurende aandacht vragen. Telkens als je denkt dat het werk gedaan is blijken er weer nieuwe onvolkomenheden en vergeten gebieden.

Zo gaat het ook met het onderwerp waarvan de voortgang in dit rapport wordt geëvalueerd: de **externe validering in het HBO**.

De kwestie betreft de HBO-einddiploma's. Is de kwaliteit daarvan voldoende geborgd? In juli 2011 spreekt te staatssecretaris van OCW er zijn zorg over uit. In zijn strategische agenda 'Kwaliteit in verscheidenheid' benadrukt hij het belang om de externe legitimering van examens beter te borgen en de toetsingspraktijk te versterken. Er wordt vervolgens een commissie gevormd, onder voorzitterschap van Jan Anthonie Bruijn, die de zaak onderzoekt. De commissie komt met een stevig rapport met de sprekende titel 'Vreemde ogen dwingen'. Het is dan mei 2012. Het rapport bevat een reeks van aanbevelingen om intersubjectiviteit rondom examinering te bevorderen. Bijvoorbeeld door externe gecommitteerden te betrekken bij de validering van toetsen en examens, door toetsen en examens gezamenlijk voor te bereiden, door docenten te scholen in de kneepjes van de examinering en door publieke verantwoording rondom diplomakwaliteit nadrukkelijker aan te zetten.
Op de aanbevelingen volgt een reeks van acties van hogescholen. Er komen pilots, projecten, cursussen en nieuwe protocollen.
Alle inzet is gericht op het ontwikkelen van een nieuwe werkwijze rondom toetsen en examinering en op het bevorderen van een examencultuur in hogescholen waarvan het *vreemde ogen principe* vanzelfsprekend onderdeel uitmaakt.

In dit evaluatierapport wordt – 5 jaar na het vorige rapport - de tussenbalans opgemaakt. Hebben de hogescholen de zaak voortvarend opgepakt? Hebben de pilots tot navolgingswaardig resultaat geleid? Is er al een vreemde ogen cultuur zichtbaar?

De titel van dit evaluatierapport is 'Zienderogen vooruit'. Dat geeft al aan wat de commissie er van vindt: er is hard gewerkt en er is veel bereikt. Rondom toetsen en examineren is samenwerking opgebloeid tussen opleidingen en hogescholen, veel docenten hebben zich geschoold in de examenpraktijk en ook het inschakelen van externe gecommitteerden is inmiddels breed verspreid. Op basis van al die ervaringen worden nu stappen gezet om het gedachtengoed verder te verspreiden in het HBO. Een nuttige zaak die blijvende inspanning zal vragen van docenten, managers en bestuurders.

De commissie hoopt dat dit rapport daarbij ondersteunend zal zijn.

Paul Rullmann
Voorzitter evaluatiecommissie

1 Managementsamenvatting

Naar aanleiding van maatschappelijke en politieke onrust over de kwaliteit van hbo-diploma's, ontstond in 2011 discussie over de wenselijkheid van centrale examinering in het hbo. De Vereniging Hogescholen[1] stelde daarop een commissie in, om alternatieven voor centrale examinering te onderzoeken.

In het rapport 'Vreemde ogen dwingen' oordeelde de Commissie Bruijn in mei 2012 dat externe validering van toetsing en examinering in het hbo een betere garantie bood voor de diplomakwaliteit dan centrale examinering. In 'Vreemde ogen dwingen' worden als alternatief voor centrale examinering zeven vormen van externe validering van toetsing en toetskwaliteit aanbevolen:

1 Externe validering van toetsing
2 Externe validering via eindwerkstukken
3 Externe validering via wettelijk vastleggen van de verplichting toetsbeleid te voeren
4 Externe validering via certificering van examinatoren en opleiding van docenten
5 Externe validering via visitatiecommissies
6 Externe validering via andere toetsvormen
7 Externe validering via toetskwaliteit.

De Vereniging Hogescholen heeft voor wat betreft de implementatie van deze aanbevelingen, vier onderling samenhangende projecten ('uitvoeringslijnen') gedefinieerd[2]. Daarbij is ook afgesproken dat de implementatie van de aanbevelingen uit 'Vreemde ogen dwingen' (die dus is verlopen via de vier uitvoeringslijnen) zou worden geëvalueerd. Deze afspraak is ook bij voortgangsoverleg met de Minister van OCW bevestigd.

De Vereniging Hogescholen heeft in augustus 2016 de Commissie Evaluatie Vreemde ogen dwingen (Commissie Rullmann) ingesteld. Deze commissie heeft de volgende, brede opdracht meegekregen:

1 Ga, tegen de achtergrond van de aanbevelingen uit het advies 'Vreemde ogen dwingen', na wat de stand van zaken is met betrekking tot de verschillende uitvoeringslijnen die in de AV van 12 oktober 2012 zijn afgesproken met betrekking tot de implementatie van de aanbevelingen van de Commissie Bruijn.
2 Geef een oordeel over de bereikte resultaten binnen de verschillende uitvoeringslijnen en adviseer, indien de evaluatie daartoe aanleiding geeft, over de oplossing van knelpunten of praktische belemmeringen waarvan is gebleken dat die bij de implementatie van de aanbevelingen van de Commissie Bruijn een rol hebben gespeeld.
3 Adviseer over de meest wenselijke verdere ontwikkelingen ten aanzien van externe validering van toetsen en examens in het algemeen, en door middel van gezamenlijk toetsen in het bijzonder.
4 Adviseer, tegen de achtergrond van het gegeven dat kennisdeling binnen de verschillende (deel)projecten – met name op het gebied van gezamenlijk toetsen – tot nu toe één van de lastiger te realiseren aspecten blijkt te zijn, over stappen die de hogescholen, al dan niet in het verband van de Vereniging Hogescholen, kunnen nemen om kennisdeling tussen de projecten die lopen in het kader van de implementatie van 'Vreemde ogen dwingen' te faciliteren.

1 Toen nog HBO-raad geheten (zie ook noot 4).
2 Brief Vereniging Hogescholen aan Staatssecretaris Zijlstra, referentienummer 12-2124/O&S

Om aan de opdracht te voldoen heeft de commissie diverse methoden gebruikt. Er is met een zo breed mogelijk palet aan gesprekspartners, van binnen en buiten de hogescholen gesproken. Daarnaast heeft de commissie een (beperkte) vragenlijst opgesteld die aan de colleges van bestuur van alle hogescholen is voorgelegd.

Gezamenlijk toetsen

Uit de evaluatie van de pilots met externe validering van toetsing is gebleken, dat veel nieuwe onderlinge samenwerkingsverbanden zijn opgezet en nieuwe vormen van externe validering ontwikkeld. Examinatoren, docenten maar ook beleidsmakers zijn zich dankzij de inspanningen door en rond de pilots meer bewust geworden van het belang, maar ook de complexiteit van toetsing in het onderwijs.

Een andere observatie van de commissie is dat het samenwerken aan een gemeenschappelijk doel, of dat nu een gezamenlijke toets of een andere vorm van externe validering is, in vrijwel alle gevallen heeft geleid tot (meer) kritische reflectie op toetsvisie, toetsbeleid en toetsprogramma's van de opleidingen en tevens dat samenwerken een goede impuls is voor kwaliteit van toetsing. Dit onderwerp staat daardoor vaker 'op de agenda'.

Op basis van de ervaringen uit de projecten concludeert de commissie dat instellingsoverstijgend toetsen een waardevolle manier is om externe validering te realiseren, en een bruikbaar en betrouwbaar alternatief vormt voor centrale toetsing. Hogescholen zijn ook goed in staat gebleken het proces van externe validering bottom-up te organiseren. Wel is het een complex proces; het vergt veel inzet van docenten en andere betrokkenen.

Daardoor hebben veel pilots meer tijd gevraagd dan bij start was voorzien. Ook blijkt vaak van doorslaggevend belang of er een bestaande 'body of skills and knowledge' kan worden getoetst. Een andere randvoorwaarde is commitment vanuit het instellingsbestuur. Dit is van groot belang om slagvaardig te kunnen handelen en continuïteit van de projecten te waarborgen. Ook helpt dit bij het overkomen van (soms ogenschijnlijk kleine) organisatorische – en andere randvoorwaarden. Bijvoorbeeld het niet kunnen aanschaffen van de juiste software kan een lastig te nemen obstakel zijn bij het opzetten van een gezamenlijke toets.

BKE/SKE

Een tweede uitvoeringslijn die werd geformuleerd op basis van het advies van de Commissie Bruijn, was om over te gaan tot de ontwikkeling van een basis- resp. seniorkwalificatie examinering (BKE/SKE). Hiertoe werd een expertgroep ingesteld onder voorzitterschap van mw. dr. Dominique Sluijsmans, lector Professioneel Beoordelen (Zuyd Hogeschool). In oktober 2013 bood de expertgroep haar advies aan aan het bestuur van de Vereniging Hogescholen[3].

3 'Verantwoord toetsen en beslissen in het hoger beroepsonderwijs', Den Haag, oktober 2013.

Het is duidelijk dat van alle aanbevelingen die zijn gedaan in 'Vreemde ogen dwingen', het ontwikkelen van een BKE/SKE de meeste aandacht heeft gekregen, zowel in de zin van *aandacht die het idee* (ook qua publiciteit) trok als in de zin van *energie die er in is gestoken* (binnen en tussen de hogescholen). Hoewel dat beeld al bij de start van onze activiteiten voor de commissie volkomen duidelijk was, hebben zowel de breedte als de diepgang die BKE/SKE inmiddels heeft gekregen, ons toch nog (positief) verrast.

In dit verband wijst de commissie graag op het Netwerk BKE/SKE dat in 2013 is ontstaan. Aanvankelijk met een kern bestaande uit vertegenwoordigers van enkele hogescholen die onderling uitvoeringsproblemen bespraken. In de loop van 2015 en 2016 is dit netwerk stapsgewijs in omvang toegenomen, en werden de doelstellingen ambitieuzer. Inmiddels maken (nagenoeg) alle 37 hogescholen deel uit van het netwerk, en hebben ook enkele universiteiten zich aangesloten. Het netwerk stelt zich ten doel kennis, ervaringen en materialen (over BKE/SKE) te delen, kennis te ontwikkelen en (hiermee) een bijdrage te leveren aan het herstellen van het vertrouwen in de kwaliteit van het hoger onderwijs.

Daarmee is *docentprofessionalisering* naar het oordeel van de commissie één van de grootste successen van de implementatie van 'Vreemde ogen dwingen'. Van een onuitgewerkt concept heeft met name de basiskwalificatie examinering zich in nauwelijks vijf jaar ontwikkeld tot een hbo-breed begrip. De gedachte dat eigenlijk iedere hbo-docent over een BKE moet beschikken en dat die min of meer voor iedereen dezelfde inhoud heeft, is gemeengoed geworden.

Protocol beoordeling eindwerkstukken

De aanbeveling die de Commissie Bruijn deed in 'Vreemde ogen dwingen' luidde: 'Kies … voor een gezamenlijk bottom-up opgesteld protocol bij individuele eindscripties en qua niveau en importantie vergelijkbare eindwerkstukken.' De AV van de Vereniging Hogescholen heeft dit vervolgens geoperationaliseerd als 'Het ontwikkelen van een landelijk protocol voor de beoordeling van eindwerkstukken.' Een Expertgroep onder leiding van dr. Daan Andriessen, lector Methodologie van Praktijkgericht Onderzoek (Hogeschool Utrecht) kreeg de opdracht een dergelijk protocol uit te werken. In 2013 bracht deze Expertgroep het advies 'Beoordelen is mensenwerk' uit.

De commissie komt tot de conclusie dat alleen al met de publicatie van 'Beoordelen is Mensenwerk' en de daarin geformuleerde verschillende beoordelingsprotocollen voor de verschillende typen afstudeerwerkstukken die het hbo kent, zowel voldaan was aan de aanbeveling ter zake van de Commissie Bruijn als aan de doelstelling die de vereniging vervolgens zèlf formuleerde in de desbetreffende uitvoeringslijn.

De Vereniging Hogescholen ging vervolgens nog een stap verder door te faciliteren dat de implementatie van de aanbevelingen uit 'Beoordelen is Mensenwerk' via een proeftuinfase werd onderzocht bij een breed palet aan opleidingen. De commissie is van oordeel dat verdere implementatie van de aanbevelingen en bevindingen uit 'Beoordelen is mensenwerk' gecombineerd met de ervaringen die zijn opgedaan in deze proeftuinfase, het beoordelingsproces van eindwerkstukken zowel objectiever als betrouwbaarder kan maken.

Kennisdeling

De vereniging heeft er voor gekozen kennisdeling tussen de verschillende deelprojecten (met name waar het gezamenlijk toetsen en andere vormen van externe facilitering betrof) in eerste instantie te faciliteren door middel van het organiseren van kennisdelings-bijeenkomsten. Via dergelijke bijeenkomsten zouden dan, zo was de verwachting, netwerken kunnen ontstaan rond gelijksoortige thema's waarin best practises en oplossingen voor problemen zouden kunnen worden gedeeld.

De commissie constateert dat de aanpak die de vereniging Hogescholen voor ogen stond niet uit de verf is gekomen. De belangrijkste reden daarvoor was, zo is de commissie gebleken, dat er enerzijds wel behoefte bestond aan kennisdeling, maar er anderzijds geen sprake bleek van substantiële belangstelling wanneer er een kennisdelingsbijeenkomst werd georganiseerd.

Visie stakeholders

Zowel de Inspectie van het Onderwijs als de NVAO zien de afgelopen jaren een verbetering in de kwaliteit van toetsing en opleidingen in het hbo. Bijvoorbeeld in het onlangs verschenen rapport van de onderwijsinspectie '*De kwaliteit van toetsing in het hoger onderwijs*' geeft de Inspectie aan dat hogescholen voortvarend aan de slag zijn gegaan met de initiatieven die voortvloeiden uit het rapport Vreemde ogen dwingen. Ook is de Inspectie positief over het gebruik van de, in het hbo ontwikkelde, 'kwaliteitspiramide van eigentijds toetsen en beoordelen'. Deze kwaliteitspiramide ligt tevens ten grondslag aan de basis- en seniorkwalificatie Examinering (BKE/SKE) in het hoger beroepsonderwijs.

Naast de inspectie is ook de NVAO positief over de ontwikkelingen die zich de afgelopen jaren in het hbo hebben afgespeeld. In het jaarbericht van 2015 stelt de NVAO een flinke kwaliteitsverbetering van toetsing in het hbo vast. Er is een duidelijke opgaande lijn zichtbaar van het aantal positieve accreditaties (in 2015 22%; in 2014 was dat nog 11%) en er zijn nauwelijks nog herstelperiodes (2015 nog 3%; 2014 was sprake van het dubbele aantal: 6%).

Mate van betrokkenheid

Uit een meer kwantitatieve benadering blijkt voorts dat vijf jaar na het verschijnen van 'Vreemde ogen dwingen', een zeer groot deel van de hogescholen op één of meer manieren betrokken is bij of deelneemt aan een vorm van externe validering van toetsing en examinering. Ook hieruit blijkt dat het gedachtengoed van 'Vreemde ogen dwingen' goed geworteld is geraakt binnen het hbo.

Eén of meer opleidingen van mijn hogeschool nemen deel aan een instellingsoverstijgende leerwegonafhankelijke voortgangstoets met minimaal 2 partners	49%
Eén of meer opleidingen van mijn hogeschool nemen deel aan een andere vorm van gezamenlijk toetsen	62%
Aan mijn hogeschool is de BKE/SKE ingevoerd	91%
Mijn hogeschool neemt deel aan de pilot(s) met een gezamenlijk protocol voor de beoordeling van eindwerkstukken	57%
Bij het opstellen van toetsen, het nakijken en de beoordeling van de uitslagen zijn tweede beoordelaars en/of deskundigen van buiten de opleiding betrokken	62%
Bij het opstellen van toetsen, het nakijken en de beoordeling van de uitslagen zijn tweede beoordelaars en/of deskundigen van buiten de hogeschool betrokken	51%
Bij het afnemen van toetsen en examens zijn (mede)beoordelaars (al dan niet in een adviserende rol) van buiten de opleiding betrokken	73%
Bij het afnemen van toetsen en examens zijn (mede)beoordelaars (al dan niet in een adviserende rol) van buiten de hogeschool betrokken	78%
Mijn hogeschool is betrokken bij systematisch onderzoek naar toetsbeleid, toetsontwikkeling en toetskwaliteit (lectoraat, expertisecentrum etc.)	43%

Conclusies

Op basis van haar bevindingen formuleert de Commissie Rullmann de volgende conclusies:

1 Hogescholen zijn in staat het proces van externe validering van toetsing en examinering op adequate wijze en bottom-up vorm te geven en te organiseren.

2 Hogescholen groeien toe naar een cultuur waarin kennisdeling en het toelaten van 'vreemde ogen' op het terrein van toetsing en examinering gemeengoed zijn.

3 Het proces van externe validering vindt plaats via drie aandachtsgebieden:
- Externe validering via docentprofessionalisering;
- Externe validering van competenties en vaardigheden, in het bijzonder zoals blijkend uit het niveau van eindwerkstukken;
- Externe validering van kennistoetsing.

4 Het belang van kennisdeling is onomstreden, maar het terrein is zo breed dat het tot nu toe onmogelijk is gebleken een proces te organiseren dat aansluit bij alle wensen.

5 Er is op goede gronden voor gekozen elke hogeschool individueel verantwoordelijk te laten zijn voor externe validering; wel moet gewaakt worden voor te veel vrijblijvendheid.

6 Commitment op bestuurlijk niveau is noodzakelijk voor het welslagen en de continuïteit van externe validering.

7 Beoogde 'producten' als een handreiking gezamenlijk toetsen en een format voor de verslaglegging zijn niet tot stand gekomen; ook is er nog geen docent-register in het hbo.

Aanbevelingen

Tot slot doet de Commissie Rullmann een aantal aanbevelingen aan de hogescholen en de Vereniging Hogescholen:

Aanbeveling 1 Bevorder met kracht de doorgroei naar een cultuur waarin kennisdeling, het toelaten van 'vreemde ogen', alsmede openheid en transparantie over de kwaliteit van toetsing en examinering, vanzelfsprekend zijn.

Aanbeveling 2 Onderzoek de mogelijkheden om te komen tot een solide financiële ondersteuning, of meerjarige subsidiëring van het Netwerk BKE/SKE.

Aanbeveling 3 Vraag het Netwerk BKE/SKE te bestuderen hoe en waar specifieke deskundigheid rond digitaal toetsen een plaats zou kunnen krijgen in het BKE/SKE traject.

Aanbeveling 4 Bevorder de verdere 'uitrol' van het ontwikkelde protocol voor de beoordeling van eindwerkstukken, binnen het gehele hbo.

Aanbeveling 5 Bevorder de verdere ontwikkeling van instellingsoverstijgende kennistoetsen, bij voorkeur tussen een aantal grotere opleidingen met een duidelijke kennisbasis en een helder beroepsprofiel; zorg daarbij voor een organisatievorm die (bestuurlijk) committerend werkt ten aanzien van de uitvoering en de financiering.

Aanbeveling 6 Bevorder kennisdeling vanuit de verschillende projecten, waarbij ook kennis wordt betrokken die is ontwikkeld binnen bijvoorbeeld 10voordeLeraar en SURF.

Aanbeveling 7 Draag zorg voor het alsnog ontwikkelen van een format voor de verslaglegging in de individuele jaarverslagen van de activiteiten in het kader van externe validering, met aandacht voor de kwalitatieve en kwantitatieve aspecten.

Aanbeveling 8 Onderzoek welke mogelijkheden er zijn om te komen tot (facilitering van) innovatief onderzoek naar de relatie tussen externe validering en de kwaliteit van toetsing en examinering, alsmede het (eind)niveau van de studenten.

Aanbeveling 9 Draag binnen het instellingsbeleid zorg voor versterking van de relatie tussen onderwijsbeleid en personeelsbeleid, in het bijzonder ten aanzien van deskundigheidsbevordering, met name waar het betreft de facilitering in de vorm van tijd en middelen.

Aanbeveling 10 Bij dit alles is het cruciaal dat de uitvoering van deze aanbevelingen plaatsvindt binnen een structuur met adequate bestuurlijke aandacht, inbedding en ondersteuning.

2 Inleiding en toelichting op de werkwijze van de commissie

2.1 Inleiding

In mei 2012 publiceerde de Vereniging Hogescholen[4] het rapport 'Vreemde ogen dwingen'. Dit rapport was opgesteld door een commissie onder voorzitterschap van prof.dr. Jan Anthonie Bruijn, lid Eerste Kamer voor de VVD, hoogleraar Immunopathologie aan de Universiteit Leiden, en destijds o.m. voorzitter van de Adviesraad voor het Wetenschaps- en Technologiebeleid (AWT).

Bij de instelling van de Commissie Bruijn[5] was er al sprake van dat de aanbevelingen van deze commissie ooit geëvalueerd zouden moeten worden. Daarnaast is het onderwerp 'evaluatie implementatie aanbevelingen Commissie Bruijn' de afgelopen jaren frequent en in diverse gremia aan de orde geweest. Ook heeft de minister de Tweede Kamer een aantal malen geïnformeerd over de voortgang van de implementatie van deze aanbevelingen, voor het laatst eind 2015[6]. In deze brief kondigt de minister (op basis van afspraken die zijn gemaakt met de Vereniging Hogescholen) aan, dat 'In 2017 … de evaluatie van de bestuurlijke afspraken (plaatsvindt) waarin onder andere zal worden onderzocht in hoeverre hogescholen na de bestuurlijke afspraken vormgeven aan externe validering.'

Ter uitvoering van deze afspraak heeft de Algemene vergadering (AV) van de Vereniging Hogescholen op 1 juli 2016 besloten[7] een evaluatiecommissie in te stellen. Voor wat betreft de samenstelling van de commissie is overwogen dat enerzijds een zekere mate van distantie tot (de totstandkoming van) 'Vreemde ogen dwingen' wenselijk is. Anderzijds is het ook verstandig om enige continuïteit te bewerkstelligen. Daarnaast is het van belang dat er in de commissie bestuurlijke ervaring binnen het hbo aanwezig is alsmede bestuurlijk-politieke ervaring, als ook deskundigheid op het gebeid van toetsing en examinering. De AV heeft het verenigingsbestuur verzocht de evaluatiecommissie samen te stellen met inachtneming van deze overwegingen.

2.2 Opdracht en samenstelling van de commissie

Tegen de achtergrond van bovengenoemde overwegingen heeft het bestuur van de Vereniging Hogescholen op 8 augustus 2016 besloten de evaluatiecommissie als volgt samen te stellen:

- Paul Rullmann (voorzitter), voormalig lid CvB TU Delft, thans o.m. voorzitter Commissie Doelmatigheid Hoger Onderwijs (CDHO);
- Desirée Joosten-ten Brinke, lector Kwaliteit van toetsen en beoordelen, Fontys Lerarenopleiding, Tilburg; hoofddocent Open universiteit;

4 Op 18 april 2013 wijzigde de toenmalige HBO-raad haar naam in Vereniging Hogescholen. In het vervolg van dit advies zal zo consequent mogelijk deze nieuwe naam worden gebruikt, ondanks dat sommige brieven en andere documenten formeel onder de oude situatie zijn opgesteld.

5 Dit gebeurde bij brief van het bestuur van de Vereniging Hogescholen dd. 25 november 2011.

6 Brief Minister van OCW dd. 14 december 2015 (nr. 805771), 'Stand van zaken uitwerking Commissie Bruijn.'

7 Algemene Vergadering Vereniging Hogescholen, 1 juli 2016 (16.Verg.3819.ond.av).

– Janke Cohen-Schotanus, emeritus hoogleraar Onderzoek van onderwijs in de medische wetenschap, Rijksuniversiteit Groningen (tevens lid van de Commissie Bruijn);
– Gerard van Drielen, voorzitter CvB St. Chr. Onderwijs Haaglanden (tevens voormalig lid CvB Hogeschool Rotterdam).

De ondersteuning van de commissie is verzorgd door:
– Roeland Smits, senior beleidsadviseur onderwijs en juridische zaken, Vereniging Hogescholen (tevens secretaris van de Commissie Bruijn);
– Maisha van Pinxteren, beleidsadviseur onderwijs, Vereniging Hogescholen.

Tevens werd besloten om voor deze commissie een brede opdracht te formuleren:
– Ga, tegen de achtergrond van de aanbevelingen uit het advies 'Vreemde ogen dwingen', na wat de stand van zaken is met betrekking tot de verschillende uitvoeringslijnen die in de AV van 12 oktober 2012 zijn afgesproken met betrekking tot de implementatie van de aanbevelingen van de Commissie Bruijn.
– Geef een oordeel over de bereikte resultaten binnen de verschillende uitvoeringslijnen en adviseer, indien de evaluatie daartoe aanleiding geeft, over de oplossing van knelpunten of praktische belemmeringen waarvan is gebleken dat die bij de implementatie van de aanbevelingen van de Commissie Bruijn een rol hebben gespeeld.
– Adviseer over de meest wenselijke verdere ontwikkelingen ten aanzien van externe validering van toetsen en examens in het algemeen, en door middel van gezamenlijk toetsen in het bijzonder.
– Adviseer, tegen de achtergrond van het gegeven dat kennisdeling binnen de verschillende (deel)projecten – met name op het gebied van gezamenlijk toetsen – tot nu toe één van de lastiger te realiseren aspecten blijkt te zijn, over stappen die de hogescholen, al dan niet in het verband van de Vereniging Hogescholen, kunnen nemen om kennisdeling tussen de projecten die lopen in het kader van de implementatie van 'Vreemde ogen dwingen' te faciliteren.

2.3 Werkwijze van de commissie

De commissie is in totaal vier maal bijeen geweest. Tijdens haar eerste bijeenkomst was de oud-voorzitter van de commissie die het advies 'Vreemde ogen dwingen' uitbracht, Jan Anthonie Bruijn, te gast bij de commissie. Hij heeft tijdens deze bijeenkomst een uitgebreide toelichting gegeven op diverse aspecten van het advies 'Vreemde ogen dwingen'. Daarnaast heeft hij zijn visie gegeven op de totstandkoming van dat advies èn op de nasleep er van. De commissie heeft deze toelichting als uiterst waardevol ervaren.

Daarna heeft de commissie haar werkwijze bepaald. Besloten werd te beginnen met een uitgebreide gespreksronde. De beide ondersteuners van de commissie werd gevraagd zo veel mogelijk informatie 'op te halen' bij een zo breed mogelijk palet aan gesprekspartners, binnen en buiten de hogescholen. Gesproken is met projectleiders van hogeschool-projecten en de landelijk brede projecten, de voorzitters van de expertgroepen BKE/SKE en Protocol beoordeling eindwerkstukken, projectcoördinatoren externe validering binnen hogescholen, managers en leden van Colleges van Bestuur. Daarnaast met vertegen-woordigers van de Inspectie van het onderwijs, de NVAO, visitatiebureau's (NQA en Hobeon) en het Ministerie van OCW. (Voor de volledige lijst van gesprekspartners zie bijlage 2.)

Gedurende dit proces is de commissie bijeen geweest om een tussenbalans op te maken. Hierbij heeft de commissie tegen de brede achtergrond van de zeven aanbevelingen van de Commissie Bruijn (zie par. 3.1), meer specifiek gekeken naar de vier 'uitvoeringslijnen' waartoe de Vereniging Hogescholen heeft besloten (zie box 1). Op basis van deze tussenbalans is in het vervolg van de gespreksronde nader 'ingezoomd' op een aantal specifieke vraagstukken, zoals:

- Was de externe validering van toetsing door de hogeschool van meet af aan verweven met (aanpassingen aan) het onderwijsbeleid?
- Heeft de hogeschool zich voornamelijk geconcentreerd op gezamenlijk toetsen of was de horizon breder?
- In hoeverre is de externe validering van toetsing een kwestie waar hogeschoolbreed over wordt nagedacht?

De verdeling van de gesprekspartners over de gespreksronde vóór en nà de tussenbalans was overigens willekeurig. In de gespreksronde na de tussenbalans kwamen dan ook niet *uitsluitend* de 'verdiepende' vragen aan de orde; de tweede groep gesprekspartners is nadrukkelijk óók gevraagd naar hun 'algemene' indrukken. Tevoren is dus geen keuze gemaakt om de 'algemene' vragen met één bepaalde groep gesprekspartners door te nemen, en de 'verdiepende' vragen specifiek voor te leggen aan een andere groep gesprekspartners.

Voor deze werkwijze heeft de commissie bewust gekozen om het risico van 'fuikvorming' in de gedachtenontwikkeling van de commissie zo veel mogelijk tegen te gaan. Dat proces kan immers optreden wanneer één groep gesprekspartners uitsluitend een algemeen beeld schetst, en de volgende groep gesprekspartners uitsluitend dáár op reflecteert.

Uit al deze verschillende 'beelden' is vervolgens een grootste gemene deler samengesteld en als een eerste, zeer voorlopig concept-rapport besproken in de commissie. Deze eerste ruwe versie van het advies bevatte nog veel 'witte vlekken'. Op basis van de bespreking in de commissie zijn deze nader ingekleurd.

Voor wat betreft het hierboven bechreven deel van de evaluatie kan worden gesproken van een door de commissie gemaakte 'kwalitatieve analyse'. Om daarnaast ook een 'kwantitatieve analyse' te kunnen maken heeft de commissie ook een (beperkte) vragenlijst opgesteld die aan de colleges van bestuur van alle hogescholen is voorgelegd. Deze vragenlijst is bij dit advies opgenomen als bijlage.

Op basis van de door of namens de instelllingsbesturen aangeleverde informatie en de kwalitatieve analyse zoals bijgesteld na de eerste bespreking, heeft de commissie vervolgens haar conclusies geformuleerd.

Tijdens de periode tussen het opstellen van het eerste concept en de totstandkoming van de definitieve versie hebben de ondersteuners van de commissie nog een aantal bijeenkomsten bijgewoond, o.a. van het Landelijk netwerk BKE/SKE, de slotbijeenkomst van het Project protocol en eveneens de slotbijeenkomst van het Landelijk brede project Toets verpleegkundig rekenen. Waar relevant zijn impressies uit deze bijeenkomsten meegenomen bij de totstandkoming van dit advies.

2.4 Opbouw van het evaluatierapport

De commissie heeft dit advies als volgt vormgegeven. Na de samenvatting (hoofdstuk 1) en de uitleg hoe de commissie te werk is gegaan, wordt in hoofdstuk 3 ingegaan op de voorgeschiedenis: wat ging er vooraf aan 'Vreemde ogen dwingen', wat waren de aanbevelingen en hoe is de besluitvorming over de implementatie van het advies verlopen?

In hoofdstuk 4 worden de verschillende 'uitvoeringslijnen' besproken. Ten aanzien van iedere uitvoeringslijn wordt zo feitelijk mogelijk beschreven wat er is gebeurd sinds de besluitvorming omtrent de implementatie van 'Vreemde ogen dwingen'. In afsluitende paragrafen bij ieder hoofdstuk geeft de commissie haar bevindingen en conclusies weer. De conclusies van de commissie ten aanzien van het geheel van de implementatie van 'Vreemde ogen dwingen' zijn opgenomen in afsluitend hoofdstuk (hoofdstuk 7).

Daarvóór zijn in hoofdstuk 6 de uitkomsten opgenomen van de kwantitatieve analyse die de commissie heeft uitgevoerd op basis van de reacties die wij hebben ontvangen op de vragenlijst die aan de hogescholen is toegezonden.

In hoofdstuk 5 geven wij tenslotte een kort overzicht van een aantal andere ontwikkelingen die een bijdrage leveren aan externe validering van toetsing en examinering.

3 Chronologie: aanleiding en besluitvorming

3.1 De aanleiding voor 'Vreemde ogen dwingen'

In 2011 nam toenmalig staatssecretaris Zijlstra het voornemen tot centrale examinering in het hoger beroepsonderwijs (hbo) op in de Strategische Agenda Hoger Onderwijs 'Kwaliteit in verscheidenheid'. Hij deed dat omdat in de loop van 2010 en 2011 maatschappelijke onrust was ontstaan over de kwaliteit van hbo-diploma's, naar aanleiding van een aantal incidenten met betrekking tot zogenaamde 'alternatieve afstudeerroutes'. Hierdoor was discussie ontstaan over de vraag of afgestudeerden via een dergelijke route wel een 'hbo-waardig' diploma hadden ontvangen.

In het daaropvolgende hoofdlijnenakkoord spraken de hogescholen met de staatssecretaris af advies in te winnen over (andere) vormen van externe validering van het examineren (dan centrale examinering). Hiertoe stelde de Vereniging Hogescholen de Commissie Bruijn in, met als opdracht om een breed spectrum aan mogelijkheden in kaart te brengen.

Tezelfdertijd werd 'Kwaliteit in verscheidenheid' besproken in de Tweede Kamer. Daarbij werd een motie aangenomen die was ingediend door Harm Beertema (PVV)[8]. In deze motie werd de regering opgeroepen om in het verlengde van hetgeen reeds was neergelegd in 'Kwaliteit in verscheidenheid', in het hbo centrale examinering voor kernvakken in te voeren. Door de vrij brede steun voor deze motie[9] kwam de noodzaak om vertrouwenwekkende alternatieven voor centrale examinering te presenteren in een stroomversnelling.

Daarnaast was de Inspectie voor het Onderwijs op verzoek van de staatssecretaris bezig met een onderzoek naar mogelijke kwaliteitsgebreken bij alternatieve afstudeertrajecten[10]. Op basis van de uitkomsten van dit onderzoek heeft de Inspectie een aantal vervolgonderzoeken uitgevoerd, waarbij zowel alternatieve trajecten als (steekproefsgewijs) reguliere afstudeerprogramma's tegen het licht werden gehouden. Tevens is op verzoek van de Inspectie een aantal inhoudelijke onderzoeken uitgevoerd door de NVAO[11]. Uitkomst van al deze onderzoeken was, dat er geen reden bestond om te twijfelen aan de kwaliteit van de hbo-diploma's *over de gehele breedte*.

Niettemin heeft de Vereniging Hogescholen de maatschappelijke onrust over de diplomakwaliteit altijd zeer serieus genomen. De commissie Bruijn verwoordde deze houding destijds als ingegeven door de overtuiging dat '...de samenleving het zich eenvoudigweg niet (kan) veroorloven dat er twijfels bestaan over de examinering binnen een voor Nederland zo belangrijke onderwijssector als het hbo.' [12]

8 Tweede Kamer, vergaderjaar 2011-2012, Kamerstuk 31288 nr. 283 (29 maart 2012).
9 De fracties van VVD, PVV, SP, D66, PvdD en Brinkman steunden de motie.
10 Inspectie van het Onderwijs, 'Alternatieve afstudeertrajecten en de bewaking van het eindniveau in het hoger onderwijs' (2011).
11 Zie bijvoorbeeld NVAO-commissie onderzoek alternatief afstudeertrajecten, 'Rapport van bevindingen' (2011).
12 Vereniging Hogescholen, 'Vreemde ogen dwingen' (2012); zie p. 15.

Overigens waren er ook eerder al aanwijzingen dat er aanleiding was om kritisch te kijken naar de diplomakwaliteit. Zo onderzocht de Inspectie al in 2009 de vraag of examencommissies wel in voldoende mate garant (kunnen) staan voor het eindniveau van studenten[13]. Voor veel hogescholen was dit al aanleiding geweest om de kwaliteit van het afstudeerproces (in formele zin) beter te borgen. Tevens waren er gesprekken gaande met de NVAO die gericht waren op het scherper krijgen waar een eindwerkstuk in het hbo precies aan zou moeten voldoen, en hoe in dat licht bepaald zou moeten worden wanneer een eindwerkstuk van voldoende niveau is.

Daarnaast liep op dat moment ook al enige tijd het project 10voordeLeraar, bedoeld om het eindniveau van de educatieve opleidingen (2e graads lerarenopleidingen, Pabo) in het hbo te verhogen. Bovendien waren er niet voor niets diverse wetswijzigingen in voorbereiding gericht op het beter laten functioneren van Examencommissies, bijvoorbeeld door daar verplicht 'externe' leden in op te nemen.

In haar rapport 'Vreemde ogen dwingen' oordeelde de Commissie Bruijn dan ook dat invoering van centrale examinering haaks zou staan op de positieve ontwikkelingen die door de hogescholen reeds in gang waren gezet. Het zou bovendien niet passen in de ontwikkeling van het Nederlandse hbo. Daarenboven vroeg de Commissie Bruijn zich af of centrale toetsing in het hbo überhaupt een goed idee zou zijn, zelfs in het geval dat de meest sombere analyse van de situatie rond diplomakwaliteit in het hbo juist zou zijn geweest[14].

In 'Vreemde ogen dwingen' worden als alternatief voor die centrale examinering, zeven vormen van externe validering van toetsing en toetskwaliteit aanbevolen, dan wel wegen om die externe validering te realiseren:

1 Externe validering van toetsing
2 Externe validering via eindwerkstukken
3 Externe validering via wettelijk vastleggen van de verplichting toetsbeleid te voeren
4 Externe validering via certificering van examinatoren en opleiding van docenten
5 Externe validering via visitatiecommissies
6 Externe validering via andere toetsvormen
7 Externe validering via toetskwaliteit.

De Vereniging Hogescholen heeft op basis van die zeven aanbevelingen, vier onderling samenhangende projecten gedefinieerd[15]. Deze vier 'uitvoeringslijnen' (zie paragraaf 3.2 en box 1) formuleren het advies van de Commissie Bruijn in aanzienlijk dwingender termen dan de Commissie Bruijn het, zo stelde ook haar voorzitter[16], destijds bedoelde. 'Vreemde ogen dwingen' spreekt immers van een 'mandje' van maatregelen, waarvan het betrekken van externen bij toetsing en examinering er één is.

13 Inspectie van het onderwijs, 'Boekhouder of wakend oog?' (2009).
14 Vereniging Hogescholen, 'Vreemde ogen dwingen' (2012), p. 18-21.
15 Brief Vereniging Hogescholen aan Staatssecretaris Zijlstra, referentienummer 12-2124/O&S
16 In het gesprek met onze commissie, zie par. 2.3.

3.2 De besluitvorming over 'Vreemde ogen dwingen'

De besluitvorming over de implementatie van de aanbevelingen van de Commissie Bruijn verliep in twee fasen. In eerste instantie heeft het bestuur van de Vereniging Hogescholen, naar aanleiding van de positieve ontvangst van de aanbevelingen die werden gedaan in 'Vreemde ogen dwingen', een opdracht verstrekt aan Twynstra Gudde om een voorstel uit te werken voor een implementatieproject.

Dit voorstel[17] is op 15 juni 2012 besproken in de AV. De AV besloot het voorstel om diverse redenen niet over te nemen, en verzocht het bestuur met een nieuw voorstel te komen. Veruit het belangrijkste bezwaar van de AV was dat het voorstel van Twynstra Gudde te weinig rekening hield met de noodzaak om hogescholen en docenten zelf 'eigenaar' te laten zijn van dit soort majeure onderwijsveranderingen. Een 'top down' benadering van de implementatie van 'Vreemde ogen dwingen', een advies dat zo zeer het belang benadrukt van het 'bottom up' tot stand komen van onderwijsveranderingen, achtte de AV niet passend.

Het bestuur heeft daarop aan de bestuurlijke werkgroep onderwijs van de Vereniging Hogescholen gevraagd een nieuw plan van aanpak voor de uitvoering van de aanbevelingen van de Commissie Bruijn op te stellen, dat rekening hield met de bezwaren van de AV. Dit nieuwe plan van aanpak[18] is in de AV van 12 oktober 2012 besproken en aangenomen.

De kern van dit nieuwe plan van aanpak was dat iedere hogeschool zèlf de verantwoordelijkheid zou nemen voor de vertaling van de uitgangspunten 'Vreemde ogen dwingen' naar de eigen praktijk. Dit resulteerde uiteindelijk in de vier uitvoeringslijnen die zijn weergegeven in box 1.

Box 1 De vier 'uitvoeringslijnen' bij de implementatie van 'Vreemde ogen dwingen'

I Het starten van pilots met gezamenlijk toetsen en andere vormen van externe validering:
- a Hogeschoolpilots: iedere hogeschool neemt samen met ten minste twee andere hogescholen deel aan één pilot met gezamenlijk toetsen of een andere vorm van externe validering.
- b Landelijk brede pilots: vijf pilots gezamenlijk toetsen waaraan àlle opleidingen verloskunde, maritiem officier, SPH, verpleegkunde en facility management deelnemen.

II Het ontwikkelen van een programma van eisen voor een basis- resp. seniorkwalificatie examinering (BKE/SKE).

III Het ontwikkelen van een landelijk protocol voor de beoordeling van eindwerkstukken.

IV Het organiseren van kennisdeling omtrent de uitkomsten van de eerste drie uitvoeringslijnen.

17 Twynstra Gudde Adviseurs en Managers, Programmaopdracht Professioneel Toetsen, 11 juni 2012.
18 Algemene Vergadering Vereniging Hogescholen, 12 oktober 2012 (12.Verg.1701.ond.av).

In het definitieve PvA is voorts vastgelegd tot welke 'producten' de uitvoeringslijnen uiteindelijk moeten leiden:

I Een *Handreiking gezamenlijk toetsen* die gereed moet zijn bij de start van het studiejaar 2014-2015[19].

II Een *Programma van eisen BKE/SKE* dat voor 1 september 2013 als handreiking moet worden aangeboden aan de hogescholen[20].

III Een *Protocol voor de beoordeling van eindwerkstukken* dat gereed moet zijn vóór de start van het studiejaar 2013-2014[21].

IV *Overleg* met vakbonden en andere stakeholders gericht op het inventariseren van de mogelijkheden om te komen tot een register voor hbo-docenten, te starten 'op een nader te bepalen tijdstip'[22].

Tenslotte werd nog afgesproken dat 'de hogescholen in hun jaarverslag verantwoording (afleggen) over de voortgang en resultaten van hun initiatieven ten aanzien van het project 'Vreemde ogen dwingen' waaronder in elk geval de pilot(s) gericht op de gemeenschappelijke toetsing. Teneinde dit te faciliteren zal een format worden opgesteld voor een éénsluidende wijze van verantwoording. Dit maakt ook een landelijke rapportage mogelijk.'[23]

3.3 Status van deze evaluatie

De voortvarende wijze waarop de Vereniging Hogescholen invulling gaf aan haar voornemens om 'Vreemde ogen dwingen' uit te gaan voeren was voor de Minister van Onderwijs, cultuur en wetenschap[24] aanleiding om te constateren dat de hogescholen het 'ieder voor zich, maar ook gezamenlijk tot hun verantwoordelijkheid rekenen een einde te maken aan de discussie over de diplomakwaliteit.'[25] Dit was aanleiding om de motie-Beertema (voorlopig) niet uit te voeren. Het is echter van belang om vast te stellen dat de 'dreiging' van de motie daarmee niet is verdwenen. De vraag of van uitstel uiteindelijk afstel zal komen, is dus mede afhankelijk van het oordeel over de vraag of hogescholen er in zijn geslaagd om voldoende voortgang te realiseren op het gebied van externe validering van examenkwaliteit in het hbo.

19 Idem, bijlage, blz. 2.
20 Idem, p. 4.
21 Idem, p. 3.
22 Idem, p. 4.
23 Idem, p. 5
24 Minister Bussemaker had dit dossier inmiddels overgenomen van haar voorganger, staatssecretaris Zijlstra.
25 Brief Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 13 februari 2013, Tweede Kamer, vergaderjaar 2012–2013, 31 288, nr. 325.

4 Evaluatie uitvoeringslijnen

Zoals eerder vermeld heeft de Vereniging Hogescholen heeft uit zeven aanbevelingen die worden gedaan in 'Vreemde ogen dwingen' een viertal, onderling samenhangende projecten gedefinieerd[26], die haar ogen het meest urgent waren.

De commissie heeft om te beginnen geconstateerd dat in uitvoeringslijn I (pilots met gezamenlijk toetsen en andere vormen van externe validering) drie aanbevelingen van de Commissie Bruijn tezamen worden uitgevoerd: de aanbevelingen 1, 6 en (deels) 7. Aanbeveling 7 wordt daarnaast ook uitgewerkt via uitvoeringslijn IV (organiseren van kennisdeling omtrent de uitkomsten van de eerste drie uitvoeringslijnen).
Via uitvoeringslijn II (ontwikkeling van een programma van eisen voor een basis- resp. seniorkwalificatie examinering) wordt uitwerking gegeven aan aanbeveling 4.
In uitvoeringslijn III (ontwikkelen van een landelijk protocol voor de beoordeling van eindwerkstukken) wordt aanbeveling 2 van de Commissie Bruijn uitgewerkt. In box 2 is dit schematisch weergegeven.

Box 2 **Aanbevelingen Commissie Bruijn vs. uitvoeringslijnen Vereniging Hogescholen**

1	Externe validering van toetsing	Uitvoeringslijn I
2	Externe validering via eindwerkstukken	Uitvoeringslijn III
3	Externe validering via wettelijk vastleggen van de verplichting toetsbeleid te voeren	
4	Externe validering via certificering van examinatoren en opleiding van docenten	Uitvoeringslijn II
5	Externe validering via visitatiecommissies	
6	Externe validering via andere toetsvormen	Uitvoeringslijn I
7	Externe validering via toetskwaliteit	Uitvoeringslijnen I en IV

Op het eerste gezicht lijkt het er dus op, dat de Vereniging Hogescholen geen uitvoering heeft gegeven aan aanbevelingen 3 en 5. Uit diverse stukken blijkt echter dat hieraan de afweging ten grondslag heeft gelegen, dat de in 2012 reeds in gang gezette aanpassingen in de Whw t.a.v. taak, verantwoordelijkheden en positie van de examencommissies *reeds in de wet hebben verankerd dat er toetsbeleid dient te worden gevoerd*. Onderzoek van de Inspectie heeft uitgewezen dat dit inderdaad in voldoende mate het geval is[27].

26 Brief Vereniging Hogescholen aan Staatssecretaris Zijlstra, referentienummer 12-2124/O&S
27 Inspectie van het onderwijs; 'Verdere versterking: onderzoek naar het functioneren van examencommissies in het hoger onderwijs', Utrecht, april 2015.

Ten aanzien van aanbeveling 5 geldt, dat de Vereniging Hogescholen er van uitging dat de NVAO reeds bezig was met het scheppen van garanties dat *de visitatiecommissies de kwaliteit van toetsing inderdaad beter zouden gaan controleren*. Inmiddels is dat ook in de accreditatiekaders vastgelegd.

De commissie concludeert dat de Vereniging Hogescholen er derhalve terecht van kon uitgaan dat de uitvoering van de aanbevelingen 3 en 5 van de Commissie Bruijn reeds voldoende was geborgd, en dat het dus begrijpelijk is dat het verder uitwerken van deze aanbevelingen niet is opgenomen als onderdeel van een uitvoeringslijn (of als aparte uitvoeringslijn).

4.1 Pilots gezamenlijk toetsen en andere vormen van externe validering (uitvoeringslijn I)

Conform de adviezen van de Commissie Bruijn is het ontwikkelen van gezamenlijk toetsen als vorm van externe validering steeds een belangrijk doel geweest van de Vereniging Hogescholen. De uitvoeringslijn externe validering is onderverdeeld in:

a hogeschoolpilots; dit zijn pilots van beperkte omvang, waarbinnen een hogeschool samen met tenminste twee andere hogescholen een gezamenlijke kennistoets of een andere vorm van extern valideren ontwikkelt;
b landelijk brede pilots; dit zijn pilots waaraan *alle* hogescholen deelnemen die een bepaalde opleiding verzorgen. Gedurende vier kalenderjaren (2013 tot en met 2016) is voor deze pilots door het ministerie € 50.000 per pilot beschikbaar gesteld. In totaal dus € 1 miljoen.

De commissie stelt vast, dat dit onderscheid dus niet zo zeer betrekking heeft inhoud, als wel op structuur, omvang en financiering. In beide typen pilots worden immers vormen van externe validering via kennistoetsing ontwikkeld. Niettemin volgen wij bij het verslag van onze bevindingen de structuur waarvoor de hogescholen hebben gekozen ten aanzien van het onderscheid tussen de verschillende pilots.

M.m. geldt hetzelfde voor de ontwikkeling van de basis- en seniorkwalificatie examinator en de ontwikkeling van het protocol voor de beoordeling van eindwerkstukken. Hoewel er veel voor te zeggen zou zijn het laatstgenoemde onderwerp éérst te bespreken – dit betreft immers een variant op externe validering via toetsing – houding wij ook ten aanzien van deze twee 'uitvoeringslijnen' de volgorde aan waarvoor de hogescholen hebben gekozen.

4.1.1 Pilots van beperkte omvang

Zoals gezegd start binnen deze uitvoeringslijn elke hogeschool ten minste één pilot met betrekking tot externe validering, samen met ten minste twee andere hogescholen. Iedere hogeschool besluit zelf wat de eigen pilot zal zijn, respectievelijk aan welke pilot wordt deelgenomen; de AV heeft geen richtlijnen vastgesteld voor de hogeschoolpilots.
De doelstelling bij deze uitvoeringslijn was om zo breed mogelijk ervaring op te doen met externe validering van toetsing. Er zijn om deze reden door hogescholen verschillende vormen van gemeenschappelijk toetsen als ook verschillende andere vormen van externe validering onderzocht.

Voorafgaand aan het werk van onze commissie heeft de Vereniging Hogescholen aan haar leden verzocht[28] informatie te leveren omtrent de stand van zaken rond de hogeschoolpilots. Deze inventarisatie heeft de commissie gebruikt als vertrekpunt bij haar werkzaamheden op dit punt. Uit de reacties van de hogescholen op het verzoek van het bestuur van de Vereniging Hogescholen blijkt dat er 55 hogeschoolpilots van start zijn gegaan, in de studiejaren 2012- 2013 en 2013-2014.

Van de 55 pilots waren er 16 (29%) waarin één of andere vorm van gezamenlijk toetsen werd ontwikkeld; 32 (58%) hogeschoolpilots betroffen een andere vorm van externe validering. Vaak gaat het hierbij om het toepassen van het 'vier ogen principe' door uitwisseling van examinatoren/beoordelaars of om uitwisseling van leden van examencommissies.

Hieronder gaan wij eerst in op de (uitkomsten van) de hogeschoolpilots met gezamenlijke kennistoetsen. Daarna worden de (uitkomsten van) de andere hogeschoolpilots beschreven (zoals uitwisseling van stagebeoordelaars, examinatoren, kalibreersessies etc.). In een aparte paragraaf gaan wij in op de landelijk brede pilots die door het ministerie zijn gesubsidieerd.

Gezamenlijke kennistoetsing

Een deel van de hogeschoolpilots richt(te) zich op vormen van gezamenlijk toetsen. Er zijn verschillende vormen van gezamenlijk toetsen beproefd. Daarbij speelt de plaats in het curriculum waar de hogeschoolpilot gezamenlijk toetsen plaatsvindt, een belangrijke rol. Hoewel er ook pilots zijn ontwikkeld in de laatste twee jaar van een opleiding, zien wij dat opleidingen er vaker voor hebben gekozen om in het eerste of tweede jaar van een opleiding gezamenlijk te toetsen. Uit de interviews komt naar voren dat bij de pilots die plaatsvinden binnen het eerste of tweede jaar van een opleidingscurriculum, vrijwel altijd een gezamenlijke toets- of itembank is ontwikkeld. De reden daarvoor is dat in de eerste twee jaar van een hbo opleiding over het algemeen basisvakken worden gegeven, vrijwel altijd op basis van een gemeenschappelijke kennisbasis. Dergelijke vakken lenen zich goed voor vormen van gestandaardiseerd toetsen die gemeenschappelijk kunnen worden uitgevoerd. Een tweede reden is dat het aantal studenten in de eerste twee jaar ook nog vrij groot is, waardoor digitale kennistoetsen efficiënt kunnen zijn. De afname en de verwerking van de resultaten wordt in de meeste pilots nog door elke hogeschool afzonderlijk gedaan.

In de eindfase van een opleiding (jaar drie en vier van het curriculum) komen meer de praktische vaardigheden aan de orde. Daarbij spelen diverse zaken een rol die er toe (kunnen) leiden dat de onderwijsprogramma's van in beginsel dezelfde of goed vergelijkbare opleidingen toch vaak uiteen gaan lopen (bijvoorbeeld: de profielen van de hogescholen, de keuzes en interesses van individuele studenten, regionale kwesties etc.). Veel pilots die in de eindfase van een hbo opleiding zijn ontwikkeld, hebben vorm gekregen door uitwisseling van beoordelaars.

De meeste pilots zijn gestart met het ontwikkelen van een gezamenlijke itembank. Een itembank bevat vragen die kunnen worden gebruikt voor toetsing van één of meerdere vakken. Bij het opstellen van een gezamenlijke itembank zijn er veel punten waar opleidingen onderling tot overeenstemming moeten komen. Voorbeelden hiervan zijn de te toetsen onderwerpen, het soort vragen, de moeilijkheidsgraad, en de manier van onderling reviewen. Bij een volledig ontwikkelde itembank is het mogelijk om een gehele toets uit de

28 Brief van 9 februari 2016, kenmerk 16-4186.ond.

itembank te genereren. Opleidingen kunnen dan op hetzelfde tijdstip dezelfde toets afnemen met dezelfde cesuur. Bij een volledig ontwikkelde itembank is het dan ook mogelijk de uitkomsten van de toets tussen instellingen met elkaar te vergelijken en verschillen te analyseren.

In de praktijk blijkt dat aan een volledig ontwikkelde itembank een complex traject vooraf gaat waarin de itembank op verschillende manieren wordt gebruikt. In beginstadia worden toetsen per hogeschool opgesteld uit de itembank, in een later stadium van gezamenlijk toetsen wordt een gemeenschappelijke toets uit de itembank gedestilleerd. Een gezamenlijke toets wordt in een beginstadium minder grondig extern geborgd dan bij een volledig ontwikkelde itembank het geval is.

Uit de interviews is gebleken dat docenten het gezamenlijk opstellen van vragen en het reviewen van elkaars inbreng als een grote verbetering van de toetskwaliteit ervaren. Veel betrokkenen geven aan dat het in het verleden (te) vaak gebruikelijk was dat één docent een toets opstelde, afnam en beoordeelde. Die verantwoordelijkheid voor toetsing wordt nu meestal gedeeld binnen een opleiding. Niettemin dwingt het proces van *gezamenlijk* toetsen (met een of meer *andere* hogescholen) de examinatoren nog een stap verder te gaan. Dan wordt de verantwoordelijkheid voor de inhoud van de toetsing én de beoordeling gedeeld met examinatoren van buiten de eigen hogeschool. Dat dwingt examinatoren meer dan ooit om naar buiten toe aan 'peers' rekenschap af te leggen over de eigen opvattingen over onderwijs(inhoud) in het algemeen, en toetsing in het bijzonder. Letterlijk 'Vreemde ogen dingen', dus.

Omdat in het hbo toetsing en onderwijs nauw met elkaar zijn verweven, is kritische reflectie op de toets niet goed denkbaar zonder kritische reflectie op het onderwijs(beleid). Dat vindt – als het goed is – weer zijn weerslag in de gehanteerde visie op toetsen, toetsbeleid en toetsprogramma's. De samenwerking zorgt er dan ook – volgens de geïnterviewden – voor dat docenten/examinatoren veel meer dan in het verleden een samenhangende visie ontwikkelen op de gewenste moeilijkheid van vragen binnen een toets, op het bredere doel van de toets binnen een vak èn van dat vak binnen de opleiding. Met andere woorden: hoewel het accent ligt op samenwerking bij toetsing, leidt dit al snel tot meer afstemming op curriculumniveau.

Deze positieve uitkomsten van het proces van gezamenlijk toetsen zijn aan het begin van dat proces echter nog niet zichtbaar. Daarom vereist de eerste fase van het opzetten van een toets- of itembank een hoge mate van inzet en grote toewijding van alle betrokkenen. Er komen vaak praktische belemmeringen bij kijken zoals het vinden van de juiste online omgeving waar vragen veilig kunnen worden opgeslagen. Ook het reviewen van elkaars vragen vergt de nodige inspanning. Gezamenlijk toetsen met minimaal twee andere hogescholen blijkt om deze redenen geen makkelijk *op te starten* proces. Hoewel het door alle betrokken, als het gezamenlijk toetsen eenmaal loopt, als een duidelijke verbetering van toetsing èn onderwijs wordt ervaren, liggen de grootste afbreukrisico's dan ook in het begin van het proces.

Om die reden geven betrokkenen aan dat het goed is te starten met een kleine groep en vervolgens periodiek (bijvoorbeeld ieder jaar) een nieuwe opleiding of instelling aan de groep toe te voegen. Daarnaast is het van belang dat er een eindverantwoordelijke procesorganisator ('trekker') is die o.m. bijeenkomsten organiseert en zorgt dat administratieve processen goed verlopen.

Voorbeeld

Toegepaste Psychologie

Bij de opleiding Toegepaste Psychologie zijn vier hogescholen vanuit het Landelijk Opleidings Overleg Toegepaste Psychologie een gezamenlijke toets Psychologie op propedeutisch niveau aan het ontwikkelen. Zij hebben voor het vak inleiding in de psychologie een itembank opgezet.
Dit project wordt vanuit één hogeschool aangestuurd. Alle deelnemende instellingen sturen vragen in, deze worden vervolgens door collega's van andere instellingen beoordeeld. Inmiddels zijn er zo'n 800 vragen aan de itembank toegevoegd. Ook bij deze itembank was het lastig om een juiste software aan te schaffen en logistiek lastig om elkaar vaak genoeg te ontmoeten. Dit is opgelost door regelmatig skype-vergaderingen te beleggen.

Een succesfactor bij deze itembank is dat de opleidingen er voor hebben gekozen om met een kopgroep te beginnen. Als de itembank goed loopt en volledig is ontwikkeld, kunnen ook andere instellingen deelnemen aan de itembank. Een andere succesfactor was dat men elkaar vanuit het landelijk opleidingsoverleg al goed kende en dit de samenwerking vergemakkelijkte. Ook het hebben van een duidelijk opgestelde kennisbasis was positief voor het starten van de pilot gezamenlijk toetsen.

Andere vormen van externe validering

Uit de inventarisatie die wij hebben gedaan, blijkt dat 'andere' vormen van externe validering vooral worden toegepast in de eindfase van opleidingen die deelnemen aan een hogeschoolpilot. Dit correspondeert met de observatie dat vormen van gezamenlijk toetsen vooral worden toegepast in het begin van een opleiding. De praktijk die dus inmiddels blijkt te zijn ontstaan binnen de hogeschoolpilots, bevestigt zo de veronderstelling van de Commissie Bruijn op dit punt, dat '... wanneer er geen sprake is van voldoende 'common trunk' niet gezamenlijk kan worden getoetst ...'[29] en tevens de veronderstelling dat gezamenlijk toetsen niet werkt bij '... opleidingen met zeer vroegtijdige en verregaande specialisatie en differentiatie.'[30].

Wanneer een 'andere' vorm van externe validering van toetsing wordt beproefd, blijkt het in de regel te gaan om het inschakelen van externen bij de beoordeling van eindwerkstukken of de beoordeling van een eindtoets m.b.t. praktische vaardigheden.

De meest voorkomende uitwerking hiervan is het binnen een hogeschoolpilot systematisch uitwisselen ('rouleren') van (externe) beoordelaars die bij collega-opleidingen aan de hand van een gezamenlijk ontwikkelde set van criteria de toetsing van afstudeerproducten (of praktische vaardigheden) beoordelen. Deze gezamenlijk ontwikkelde set van criteria is ook een vorm van externe validering van afstudeerprogramma's. In sommige gevallen wordt deze set ook zonder de inzet van roulerende beoordelaars gebruikt.

29 Vereniging Hogescholen, 'Vreemde ogen dwingen'; Dan Haag, 2012; p. 29.
30 Idem.

Het begrip 'extern' blijkt hier in het algemeen dus te worden opgevat als 'niet afkomstig van de eigen hogeschool' (maar van één van de andere deelnemende hogescholen aan de hogeschoolpilot). Er is uiteraard ook een andere opvatting denkbaar over wat 'extern' is: afkomstig uit een andere opleiding (al dan niet van de eigen hogeschool) of zelfs geheel niet afkomstig uit het hbo (maar, bijvoorbeeld, van een universiteit of uit de beroeps-praktijk). Uit de interviews komt naar voren dat het inschakelen van een beoordelaar van buiten de opleiding in het algemeen niet aan de orde was omdat bij de pilot geen andere opleidingen betrokken waren.

Voorts bevestigen de geïnterviewden daar waar dit ter sprake kwam, de conclusie die ook al kon worden getrokken op basis van het meest recente rapport van de Inspectie van het Onderwijs[31] over het functioneren van examencommissies in het hbo, namelijk dat de keuze voor externe beoordelaar afkomstig van buiten het hbo slechts bij uitzondering wordt gemaakt. Als reden hiervoor geven de meeste geïnterviewden aan dat er van externen nogal wat wordt gevraagd qua tijdsinvestering, beschikbaarheid en deskundigheid. Hoewel de bereidheid om aan te treden als externe zeker wel aanwezig is, blijkt dit uiteindelijk voor mensen van buiten het onderwijs praktisch nauwelijks op te brengen.

Ook bij deze hogeschoolpilots leidt de blik van buiten tot kritische reflectie op omvang, vorm en functie van het afstudeerwerkstuk (dan wel toets van praktische vaardigheden). Maar ook tot kritische reflectie op de eigen visie op het onderwijs. Alvorens de uitwisseling van externe beoordelaars kan plaatsvinden, moet men immers eerst onderling tot overeenstemming komen over allerlei fundamentele vraagstukken. Zo moeten de beoordelingscriteria voor afstudeerproducten worden afgestemd. Daarnaast moeten er duidelijke afspraken zijn over de eisen die aan een externe (peer)beoordelaar worden gesteld. Ook moet er een duidelijke procedure voor externe validering van afstuderen worden gehanteerd. Door deze kritische reflectie worden opleidingen zich bewust van de eigen kwaliteitsstandaard t.a.v. het afstudeerbeleid en de afstudeertoetsing. Betrokkenen geven aan dat dit een aanzienlijke kwaliteitswinst heeft opgeleverd.

Zo wordt bij kalibreersessies van eindwerkstukken ingegaan op de vraag op welke manier wordt beoordeeld en bijvoorbeeld ook welke plaats onderzoek inneemt bij afstudeerwerkstukken. Door het gezamenlijk kalibreren wordt het eindniveau van opleidingen onderling gevalideerd en wordt stapsgewijs toegewerkt naar een meer uniforme beoordeling.

31 Inspectie van het Onderwijs: 'Verdere versterking'; Utrecht, 2015; p. 35 e.v.

Voorbeeld

Conservatorium Den Haag

Bij het Conservatorium Den Haag wordt gewerkt met uitwisseling van internationale examinatoren. Om ervoor te zorgen dat de examens continu voldoen aan de internationale vereisten, is het niet alleen belangrijk dat er internationale docenten en studenten zijn, ook is het van belang om de onderwijs en examenprogramma's voortdurend internationaal te toetsen. Door een externe beoordelaar in te zetten wordt het eindniveau en het examineringsproces naast internationale benchmarks gelegd.

Daarnaast is muziek een hele specialistische discipline. Voldoende (zowel in kwantitatieve als in kwalitatieve zin) externe expertise is om die reden vaak niet te vinden in eigen land. Ook bestaat het gevaar dat de 'vreemde ogen' uit eigen land na een aantal maal niet meer zo 'vreemd' zijn. Door internationale examinatoren uit te nodigen wordt het aantal beoefenaars waaruit gekozen kan worden vergroot, en daarmee wordt ook de objectiviteit van de examinatoren vergroot. Om deze redenen werkt het Conservatorium Den Haag sinds het verschijnen van het rapport 'Vreemde ogen dwingen' met internationale examinatoren.

Bij het Conservatorium Den Haag geven de externe examinatoren niet alleen feedback op de examens van studenten. Zij worden daarnaast door het Bureau Kwaliteitszorg ook bevraagd over de gestelde leerdoelen en de eisen van het werkveld, het niveau van de opleiding, de gehanteerde beoordelingscriteria enz. De bevindingen van de externe examinatoren over zowel het niveau als de examenmethode worden jaarlijks door het bureau kwaliteitszorg van het conservatorium geëvalueerd. De uitkomsten worden vervolgens besproken met docenten. Op deze manier dragen de vreemde ogen bij aan de kwaliteit van toetsing en docentprofessionalisering.

Overigens blijkt uit de interviews dat veel opleidingen terughoudend zijn waar het gaat om het aanstellen van externen als 'volwaardig' *examinator* of *beoordelaar*. De examencommissies die de wettelijke taak hebben de examinatoren aan te wijzen[32] formuleren hier – al dan niet op juridische gronden – bezwaren tegen, vooral omdat onhelder is of de betrokkenheid van een externe als *beoordelaar*, consequenties heeft in een eventuele bezwaar- of beroepsprocedure.

In verreweg de meeste gevallen is de rol van de externe dan ook die van *adviseur*; de *beoordelaar(s)* zijn afkomstig van de hogeschool zelf. Wel is het zo dat geïnterviewden aangeven dat het daarbij gaat om een formeel onderscheid in de zin dat externen (bijvoorbeeld) de beoordeling niet ondertekenen; bij het beraad over en het vaststellen van het oordeel zijn zij wel voluit betrokken.

32 Whw art. 7.12c lid 1.

Een aantal pilots richt zich voorts op (verdere) professionalisering[33] en uitwisseling van leden van de examencommissies. Er zijn verschillende initiatieven waarbij examencommissies van dezelfde opleiding in een landelijk overleg bijeenkomen. Hier wordt informatie uitgewisseld over onder meer de werkwijze rond regelgeving, toetsing, examinering en het bewaken van het eindniveau.

Naast landelijke overleggen waarin examencommissies elkaar ontmoeten, zijn er ook pilots waarbij uitwisseling van leden van examencommissies tussen instellingen centraal staat. Hierbij gaat het veelal om leden van examencommissies van dezelfde opleidingen van andere instellingen.

Naast de 'officiële' hogeschoolpilots vinden allerlei andere initiatieven plaats, al dan niet op ad hoc basis. Dit illustreert volgens geïnterviewden de denkomslag die heeft plaatsgevonden alsmede het enthousiasme en de intrinsieke motivatie binnen het hbo om van externe validering echt werk te maken. Ook dergelijke (al dan niet informele) initiatieven laten volgens betrokkenen zien dat docenten intrinsiek gemotiveerd(er) worden door zaken als bijvoorbeeld peer review. Ook is gemerkt dat bij landelijke overleggen toetsing veel vaker op de agenda staat. Onderlinge netwerken tussen hogescholen zijn sinds het uitkomen van het rapport Vreemde ogen dwingen versterkt door onderlinge samenwerking en uitwisseling van beoordelaars en examinatoren.

4.1.2 Landelijk brede pilots

In het kader van Uitvoeringslijn I liep ook een aantal 'landelijk brede' pilots, waarbij alle hogescholen zijn betrokken die een bepaalde opleiding verzorgen. Uiteindelijk zijn vijf van dergelijke landelijk brede pilots van start gegaan. Deze pilots werden door het ministerie gesubsidieerd. Voor de uitvoering van deze pilots was steeds één hogeschool penvoerder. Het gaat hierbij om een instellingsoverstijgende toets die landelijk wordt afgenomen. In deze paragraaf bespreken wij welke meerwaarde deze vorm van externe validering van toetsing heeft voor het hbo en welke lessen geleerd zijn op het gebied van instellingsoverstijgend toetsen.

Bij de volgende opleidingen is een landelijk brede pilot met instellingsoverstijgend toetsen gestart:

1 Facility Management
2 Verloskunde
3 Verpleegkunde
4 Maritiem officier
5 Sociaal pedagogische hulpverlening

Net als bij een aantal pilots van beperktere omvang, stond ook bij de landelijk brede pilots een bottom-up aanpak van gezamenlijke kennistoetsing centraal. Het onderscheidende kenmerk van deze pilots is dat in beginsel alle hogescholen die een bepaalde opleiding er aan deelnemen, en dat deze pilots werden gesubsidieerd met middelen die ter beschikking waren gesteld door OCW.

33 Additioneel of parallel aan de training voor leden van examencommissies die wordt verzorgd door de Vereniging Hogescholen. In het najaar van 2016 vond deze training voor de 10e keer plaats, hetgeen inhoudt dat inmiddels ruim 400 leden van examencommissies de training hebben gevolgd.

Met de projectcoördinatoren van alle landelijke pilots zijn gesprekken gevoerd. Uit deze gesprekken is naar voren gekomen dat de landelijke pilots (tenminste) één gemeenschappelijk kenmerk hebben: in alle pilots is als uitgangspunt gekozen dat het van essentieel belang is *dat er een duidelijk gedefinieerde kennisbasis is die getoetst wordt*. Om deze reden is bij de meeste pilots gekozen voor landelijke toetsing van een echt *kennisvak* waar inhoudelijk weinig discussie of verschil van inzicht over bestaat; meestal omdat voor dergelijke vakken duidelijke afspraken zijn gemaakt in een competentieprofiel.

Facility Management

De negen hbo-opleidingen Facility Management (FM) in Nederland zijn onder de titel FM T.E.A.M.-work gestart met het ontwikkelen van een instellingsoverstijgende curriculumonafhankelijke punttoets voor het vak bedrijfseconomie. Twee hogescholen hebben in de loop van het project afgezien van deelname: één opleiding omdat die in het Engels wordt verzorgd. Het betrouwbaar vertalen van voldoende toetsvragen bleek niet haalbaar. De andere opleiding heeft een brede propedeuse waarbij de toets niet voldoende aansloot. In totaal waren er dus zeven hogescholen gedurende de pilotfase betrokken bij (de ontwikkeling van) de gezamenlijke toets bedrijfseconomie.

De betrokken opleidingen hebben voor het vak bedrijfseconomie gekozen omdat dit een kernvak is in het eerste jaar. Kwalitatief hoogwaardige financiële competenties van afgestudeerden worden daarnaast ook door het werkveld als zeer belangrijk gezien. De instellingen hebben gezamenlijk een meerkeuzetoets ontwikkeld waarin op drie beheersingsniveaus vragen worden gesteld: kennen, begrijpen en toepassen. Over het jaar verdeeld zijn er vijf momenten waarop de toets wordt aangeboden. Elke instelling neemt deel aan twee toetsmomenten. Op deze manier kunnen opleidingen het vak bedrijfseconomie zelf een plaats geven in het curriculum, en toch gezamenlijk blijven toetsen. Ten behoeve van de toets is tevens een gezamenlijke toetsmatrijs ontwikkeld. Iedere instelling brengt vragen in, die elk door de andere instellingen worden gereviewd. Tot nu toe was de Haagse Hogeschool penvoerder. Het toetscentrum van de Haagse Hogeschool stelde de toets samen en publiceerde deze op een beveiligde omgeving.

V.w.b. de opbrengst van de pilot verwijzen wij graag naar een artikel dat is gepubliceerd in het kwartaalblad OnderwijsInnovatie dat wordt uitgegeven door de Open Universiteit: 'Instellingsoverstijgend toetsen: vreemde ogen stimuleren'[34]. Eén van beide auteurs van dat artikel is nog steeds als teamleider bij het project betrokken. In het interview dat namens de commissie met haar werd gevoerd, bevestigde zij de conclusie dat – althans op basis van de ervaringen binnen het project FM T.E.A.M.-work – instellingsoverstijgend toetsen een waardevolle manier is om externe validering te realiseren. 'Vreemde ogen' stimuleren inderdaad. Met name ten aanzien van de kwaliteit van toetsvragen en toetsen als ook op het gebeid van toetsbekwaamheid van individuele examinatoren is dat duidelijk zichtbaar.

Een aantal zaken dient wel adequaat te worden geregeld, vooral qua – soms bedrieglijk onbeduidende – organisatorische randvoorwaarden. Op basis van de opgedane ervaringen veronderstelt de projectleider dat dit mogelijk wordt veroorzaakt doordat bottom-up instellingsoverstijgend toetsen een relatief nieuw fenomeen is. Hogescholen moeten hun beleid hier nog op instellen. Mede daarom is het van belang dat dit soort ontwikkelingen wordt ondersteund op bestuurs- of (hoger) managementniveau. Dat maakt het namelijk mogelijk om relatief snel helderheid te krijgen ten aanzien van belemmeringen

34 OnderwijsInnovatie, september 2015.

die in de praktijk kunnen optreden. Genoemd werden: allocatie van middelen, beslissingen over prioriteiten en afsluiten van overeenkomsten.

Uiteindelijk is (de ontwikkeling van) de gezamenlijke toets als zeer waardevol ervaren. De instellingen hebben dan ook ingestemd met een duurzaam vervolg van de pilot. Wel merken zij op dat de pilotfase van vier jaar uiteindelijk te kort bleek om alles echt goed te kunnen afronden. Een pilotfase van vijf jaar (bij voorkeur ook met subsidie voor vijf jaar) zou beter zijn geweest. De projectleider heeft begin 2016 aan de Vereniging Hogescholen gevraagd te onderzoeken of het mogelijk zou zijn één jaar extra subsidie te verwerven.

Verloskunde

In de pilot verloskunde hebben de drie Nederlandse verloskunde-opleidingen (Academie Verloskunde Maastricht, Academie Verloskunde Amsterdam/Groningen en de Academie Verloskunde Rotterdam) samengewerkt. Zij hebben een Landelijke Voortgangstoets (LVGT) ontwikkeld. De initiatieven voor deze toets dateerden al van vóór 'Vreemde ogen dwingen', maar de samenwerking is pas echt goed van de grond gekomen door de subsidie voor het landelijk brede project.

Deze toets komt vrijwel geheel overeen met de instellingsoverstijgende leerweg-onafhankelijke voortgangstoets zoals beschreven in het rapport van de Commissie Bruijn.

Vier keer per studiejaar wordt een gezamenlijke voortgangstoets afgenomen onder alle studenten van alle leerjaren van de opleidingen verloskunde. Aangezien elk van de toetsen gemaakt wordt door de studenten uit alle opeenvolgende jaren ontstaat in de loop van de tijd voor ieder cohort een opgaande lijn qua kennisniveau.

Hierbij wordt voor alle opleidingen dezelfde cesuur toegepast. Voorwaarde voor deze manier van toetsen is dat de eindtermen van de opleiding duidelijk gedefinieerd moeten zijn. De studie verloskunde leent zich goed om deze manier van toetsing toe te passen omdat er duidelijke, landelijke eindtermen zijn – gebaseerd op de Wet beroepen in de gezondheidszorg (Wet BIG) – waar een afgestudeerde verloskundige aan moet voldoen.

De instellingen hebben aangegeven dat de samenwerking als zeer waardevol is ervaren. Studenten waarderen de voortgangstoets omdat die hen in staat stelt hun eigen kennisontwikkeling te volgen. Daarnaast biedt een vergelijking van de resultaten van de studenten van de ene opleiding met die van de beide andere opleidingen de mogelijkheid nader te onderzoeken wat de ene opleiding beter doet dan de andere, en waarom. Dit komt de onderwijskwaliteit van de opleidingen ten goede. Het samen kijken naar de eind-doelstellingen van een opleiding en hoe deze te toetsen, zorgt dat er zowel kritisch naar de eigen opleiding als naar elkaar wordt gekeken.

De gezamenlijke voortgangstoets is inmiddels 13 keer afgenomen, waarvan 12 keer in eigen beheer. De eerste keer nam de Universiteit Maastricht de toets af en droeg zorg voor de verwerking. Nog steeds is de universiteit in de rol van adviseur nauw betrokken. De instituten voor verloskunde zien de voortgangstoets inmiddels als een succesverhaal, en hebben ingestemd met een duurzaam vervolg van de pilot.

Verpleegkunde

De derde pilot is een gezamenlijke toets verpleegkunde. Verpleegkunde kent een groot aantal opleidingen; zestien van deze opleidingen hebben de handen ineen geslagen en een landelijke toets verpleegkundig rekenen ontwikkeld. Het gaat daarbij om een relatief klein, maar wel belangrijk deel van de opleiding. Iedere student *moet* deze toets halen, anders is afstuderen niet mogelijk. Vanwege die noodzaak tot kwaliteit is reeds bij de start van de pilot besloten om te starten met een 'kopgroep' van acht opleidingen. Na een pilot te hebben gedraaid met deze acht opleidingen zijn vervolgens de overige acht opleidingen aangesloten.

De toets kenmerkt zich door het gebruik van twintig praktijkgerichte open vragen. Iedere instelling toetst op het moment dat het beste past bij de programma-indeling van de hogeschool. Een gezamenlijk ontwikkelde toetsmatrijs garandeert de representativiteit en gelijkwaardigheid van de beoordelingen tussen instellingen. Er wordt bovendien gebruik gemaakt van een gezamenlijke toetsbank waarin inmiddels zo'n 3000 vragen zijn opgenomen. Bij deze toetsbank is er een systematiek ontwikkeld waarbij toetsdeskundigen doorlopend nieuwe vragen bedenken die door inhoudsdeskundigen worden beoordeeld op juistheid relevantie. Dit gebeurt op basis van een referentiekader waarin actueel 'voorschrijfgedrag' van een bestaand ziekenhuis is geanalyseerd.

De pilot is per hogeschool bestuurlijk op drie niveaus 'geborgd': bij de betrokken docenten, bij de directie die verantwoordelijk is voor de opleiding verpleegkunde én er is een 'hulplijn naar boven' die garandeert dat het CvB zo nodig binnen een hogeschool knopen kan doorhakken.

De pilot is inmiddels afgerond. Alle betrokken hogescholen hebben zich gecommitteerd aan een duurzaam vervolg. Ten aanzien van zowel de pilot zelf als de uitkomsten er van overheersen gevoelens van trots en tevredenheid. Betrokkenen geven aan dat naast de kwaliteit van de ontwikkelde toets, het ontstaan van een landelijk netwerk de meeste winst heeft opgeleverd.

Verpleegkundig rekenen is maar een klein onderdeel van de opleiding, en de betrokken docenten hadden daardoor in het verleden weinig 'aanspraak' binnen de opleiding. Door het ontstaan van het landelijk netwerk is dat nu anders. Er zijn véél meer mogelijkheden voor kennisdeling, onderlinge consultatie, peer review etc.

Aparte vermelding verdient dat er speciaal materiaal is ontwikkeld voor studenten die extra ondersteuning nodig hebben. Docenten geven aan dat zij op deze manier minder worden belast.

Maritiem Officier

Vanuit het verleden werken de vier instellingen die een opleiding tot Maritiem Officier verzorgen, al nauw samen. Dit heeft onder meer te maken met internationale verdragen en het goed georganiseerde (eveneens internationale) beroepenveld, als ook met de toekenning van de vaarbevoegdheid door het Ministerie van Verkeer en Waterstaat.
Er bestaat derhalve een duidelijke externe reglementering ten aanzien van waar een opleiding Maritiem Officier aan moet voldoen. Over de *wijze* van toetsing en examinering alsmede over de *inhoud* van de toetsen en examens werd dan ook al regelmatig overlegd tussen de vier hogescholen en met betrokken belanghebbenden. Vanuit deze startsituatie bleek de stap naar rechtstreeks gezamenlijk toetsen relatief gemakkelijk te zetten.

De betrokken opleidingen hebben een toets ontwikkeld waarmee de eerste twee jaar van de opleiding Maritiem Officier worden getoetst. Deze toets wordt afgenomen op basis van een gezamenlijk ontwikkelde (digitale) toetsenbank, gebaseerd op het internationale verdrag 'Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers'. Uit dit verdrag is namelijk min of meer rechtstreeks een integraal curriculum af te leiden voor de maritieme leerlijn.

Toch kende ook deze pilot enige tegenslag. De opleidingen verkeerden namelijk in de veronderstelling dat de pilot slechts gedurende één jaar extern gefinancierd zou worden. Na dat jaar wilden twee instellingen op eigen initiatief (en voor eigen kosten) verder gaan met de opgezette toetsenbank; twee instellingen haakten af. Inmiddels is het misverstand ten aanzien van de financiering uit de weg geruimd en wordt bekeken in hoeverre het project voor 2016-2017 weer in gezamenlijkheid gaat worden uitgevoerd.

Sociaal pedagogische hulpverlening

Deze landelijk brede pilot is voortvarend en ambitieus gestart. Alle zestien opleidingen SPH waren betrokken en het doel was twee gemeenschappelijke toetsen te realiseren: een gezamenlijke toetsenbank voor het basisvak psychologie en een gezamenlijk ontwikkelde set beoordelingscriteria voor het praktisch handelen van de aspirant-sociaal pedagogisch hulpverleners.

Al snel kwam de pilot echter in moeilijk vaarwater terecht. Door de doelstelling alle zestien opleidingen te betrekken waren er in feite te véél mensen met het project bezig. Overleg bleek te veel tijd te kosten en ook bleek uiteindelijk dat er weliswaar draagvlak was bij het landelijk bestuur van het opleidingsoverleg, maar nog niet in voldoende mate bij de individuele docenten.

Teneinde 'alle neuzen in de zelfde richting te krijgen' werd er voor gekozen opleidingen te compenseren voor de ureninzet van docenten (voor het bijwonen van landelijk overleg etc.). Daardoor dreigde al snel uitputting van het budget, omdat er ook hier – net als bij de pilot maritiem officier – ten onrechte van werd uitgegaan dat de subsidie van € 50.000 maar voor één jaar was toegekend. De Vereniging Hogescholen wist de projectleider er van te overtuigen dat dit op een misverstand berustte, maar ondanks die interventie bleek het te laat om de pilot te 'redden'. Er ontstond een impasse waardoor het project geen stap vooruit meer kon maken. Het toch al wankele draagvlak kalfde vervolgens door gebrek aan voortgang nog verder af; de pilot bloedde vanwege een gebrek aan betrokkenheid dood en werd in de loop van 2014 stopgezet.

Inmiddels is de financiële problematiek opgehelderd. De pilot heeft daardoor medio 2016 een doorstart kunnen maken, zij het op een bescheidener schaal. Van de oorspronkelijke 16 opleidingen nemen er nu 7 deel aan een pilot met het ontwikkelen van een toetsbank voor het basisvak psychologie, dat in het 1e of 2e jaar van de opleiding SPH wordt verzorgd. De intentie is deze pilot stapsgewijs uit te breiden naar de andere opleidingen SPH. Of uiteindelijk alsnog alle 16 opleidingen weer zullen deelnemen is op dit moment nog niet duidelijk. Ten opzichte van de andere landelijk brede pilots heeft de pilot SPH een achterstand opgelopen van een kleine twee jaar. Over de uitkomsten van de doorstartfase valt op dit moment dan ook nog niet veel te zeggen.

4.1.3 Bevindingen commissie t.a.v. externe validering d.m.v. toetsen

Uit de evaluatie van uitvoeringslijn I komt naar voren dat de pilots externe validering veel te weeg hebben gebracht. Dit geldt zowel voor de bij de hogeschoolpilots als de landelijk brede pilots: er zijn veel nieuwe onderlinge samenwerkingsverbanden opgezet en nieuwe vormen van externe validering ontwikkeld. Examinatoren, docenten maar ook beleidsmakers zijn zich dankzij de inspanningen van en bij de pilots meer bewust geworden van het belang, maar ook de complexiteit van toetsing in het onderwijs.

Een andere observatie van de commissie is dat het samenwerken aan een gemeenschappelijk doel, of dat nu een gezamenlijke toets was of een andere vorm van externe validering, in vrijwel alle gevallen heeft geleid tot (meer) kritische reflectie op toetsvisie, toetsbeleid en toetsprogramma's van de opleidingen. Alle geïnterviewden geven dat aan, en tevens dat samenwerken een goede impuls is voor kwaliteit van toetsing. Dit onderwerp staat daardoor vaker 'op de agenda'.

Samenwerking blijkt daarnaast niet alleen sterk bij te dragen aan versterking van de toetsdeskundigheid van alle betrokkenen, maar ook breder door te werken in zowel de opleiding als instelling. 'Een forse steen in de vijver', zo omschreef één van de geïnterviewden het rapport van de Commissie Bruijn.

Wat uit de interviews blijkt, is dat er grote stappen zijn gemaakt en dat het toelaten van 'vreemde ogen' bij het proces van toetsing inmiddels in grote delen van het hbo volkomen normaal is geworden.

Wat daarnaast opvalt, is dat binnen heel veel pilots uiteindelijk een vorm van instellingsoverstijgend toetsen is ontwikkeld, die daarnaast min of meer curriculumonafhankelijk is. Dit is opvallend, omdat in de eerste reacties vanuit hogescholen op 'Vreemde ogen dwingen' vooral de gedachte naar voren kwam dat curriculumafhankelijk gezamenlijk toetsen gemakkelijker te realiseren zou zijn. In de praktijk bleek dit toch niet het geval te zijn. Het voordeel van curriculum*on*afhankelijke toetsing blijkt vooral gelegen in het behoud van de autonomie van opleidingen om vakken op verschillende momenten aan te bieden (en dus op verschillende momenten te toetsen).

4.1.4 Tussenconclusies commissie

Op basis van de ervaringen uit de projecten kan gesteld worden dat instellingsoverstijgend toetsen een waardevolle manier is om externe validering te realiseren. Het is echter niet altijd even gemakkelijk en vergt veel inzet van docenten. Vooral de 'landelijk brede' pilots bleken energievretend en duur, al is de opbrengst wel overwegend positief.

Het blijkt belangrijk om in de beginfase voldoende tijd te nemen om tot overeenstemming te komen over de beoogde toetskwaliteit èn over welke aspecten aandacht krijgen in de toets. Dit heeft in de regel meer tijd gevraagd dan bij start van de meeste pilots was voorzien. Ook blijkt vaak van doorslaggevend belang of er een bestaande 'body of skills and knowledge' kan worden getoetst.

Het werkt positief om vanuit een bestaand netwerk samenwerking uit te bouwen; bijvoorbeeld een landelijk netwerk van opleidingscoördinatoren vergemakkelijkt de start van gezamenlijk toetsen. Het lijkt echter een valkuil om met te veel opleidingen tegelijk te beginnen. Verpleegkunde is bewust begonnen met een kopgroep van acht opleidingen.

SPH was juist te ambitieus en dat lijkt reeds aan het begin fnuikend te zijn geweest voor het succes van die pilot. In kleine stappen werken naar een groter doel lijkt een betere methode om tot overeenstemming (en voortgang!) te komen.

Een gezamenlijk kenmerk van de instellingsoverstijgende kennistoetsen is dat ze tegen vergelijkbare uitvoeringsproblemen aanlopen ten aanzien van bijvoorbeeld het juridisch 'eigenaarschap' van de itembanken en problemen die voortvloeien uit het gegeven dat verschillende hogescholen verschillende IT-systemen hanteren.

Een andere randvoorwaarde is commitment vanuit het management. Dit is van groot belang om slagvaardig te kunnen handelen en continuïteit van de projecten te waarborgen. Verschillende betrokkenen gaven aan dat zij zich gesteund wisten door het college van bestuur en het opleidingsmanagement. Die steun, zo benadrukten zij, heeft het succes van de implementatie (van activiteiten om de toetsing te verbeteren) sterk beïnvloed. Dit helpt ook bij het overkomen van ogenschijnlijk kleine (organisatorische) randvoorwaarden. Het niet kunnen aanschaffen van de juiste software bijvoorbeeld kan een groot struikelblok vormen bij het opzetten van een gezamenlijke toets. Ook zorgt het niet oormerken van geld soms voor problemen.

Aandacht van het management is ook nodig om te voorkomen dat docenten ervaren dat er steeds meer werkzaamheden bij komen, zonder dat er iets af gaat. Veel docenten spreken van een hoge werkdruk. Daarom zou het goed zijn als het management meer continu dan nu vaak het geval lijkt te zijn, het belang van de verschillende prioriteiten tegen elkaar afweegt.

Een beleidsplan op instellingsniveau waarin de activiteiten rond de verbetering van toetskwaliteit worden geschetst in samenhang met het personeelsbeleid, waarbij docenten meer tijd en middelen krijgen, zou kunnen bijdragen aan verdere verbetering van toetskwaliteit en docentprofessionalisering. Nu worden onderwijsbeleid (i.c. toetsbeleid) en personeelsbeleid (waaronder deskundigheidsbevordering) vaak nog te veel als gescheiden beleidsvelden gezien en dus in verschillende bestuurs- en managementportefeuilles behartigd.

Samenvattend menen wij te kunnen stellen dat de resultaten van de meeste pilots veelbelovend zijn. Er is veel kennis verworven die goed van toepassing kan komen in een vervolgfase. Duidelijk is evenwel dat op een aantal aspecten een 'professionaliseringsslag' noodzakelijk is. Dit betreft enerzijds allerlei organisatorische aspecten, anderzijds (bijvoorbeeld) kennis over wat er zoal komt kijken bij goede digitale toetsing.

Een aparte kanttekening plaatst de commissie bij de onduidelijkheid die er kennelijk op een bepaald moment is ontstaan over de duur van de subsidie voor de landelijk brede projecten. De commissie is er niet in geslaagd te achterhalen hoe dit misverstand (nl. dat de subsidie voor een periode van één jaar werd verstrekt in plaats van, wat feitelijk het geval was, voor vier jaar) in de wereld is gekomen. De eerste brief die de Vereniging Hogescholen aan haar leden verstuurde over de landelijk brede pilots[35], vermeldt namelijk al duidelijk dat subsidie een periode van vier jaar zou worden verstrekt. In navolgende brieven en vergaderstukken is daar telkens naar verwezen.

35 Brief van 19 december 2012, kenmerk 12.2205.O&S/RSm waarin de hogescholen worden opgeroepen voorstellen in te dienen voor een landelijk brede pilot.

4.2 Externe validering via docentprofessionalisering: invoering van BKE/SKE (uitvoeringslijn II)

4.2.1 Verloop van de invoering van BKE/SKE

In de Algemene Vergadering van 12 oktober 2012 werd conform het advies van de commissie Bruijn besloten over te gaan tot de ontwikkeling van een basis- resp. seniorkwalificatie examinering (BKE/SKE). Hiertoe werd een expertgroep ingesteld onder voorzitterschap van mw. dr. Dominique Sluijsmans, lector Professioneel Beoordelen (Zuyd Hogeschool). Deze expertgroep werd verzocht een voorstel te formuleren voor (de ontwikkeling van) een programma van eisen waaraan scholing voor de BKE-kwalificatie moet voldoen. Certificering kan ook aan de orde zijn, in de zin dat het bedoelde programma van eisen betrekking heeft op de minimumvoorwaarden voor certificering van een module BKE die kan worden opgenomen in het deskundigheidsbevorderingsprogramma Basisvaardigheden didactische bekwaamheid (BDB).

Tevens werd deze expertgroep gevraagd het bestuur te adviseren over de noodzaak om een separate module SKE te ontwikkelen gericht op specifieke functies die senioriteit vereisen. Op het terrein van deskundigheidsbevordering t.a.v. toetsing en examinering gebeurde er namelijk binnen diverse hogescholen al erg veel. De gedachte was dat er in deze programmalijn op korte termijn veel te realiseren zou zijn ('quick wins'), wanneer de expertgroep de bestaande professionaliseringstrajecten transparant(er) maakte en de beste elementen daaruit zou samensmeden tot één plan van eisen.

In oktober 2013 bood de expertgroep haar advies aan aan het bestuur van de Vereniging Hogescholen[36]. In dit advies heeft de expertgroep 'module' geïnterpreteerd als ' de *context* waarbinnen' hogescholen er voor gaan zorgen dat aan de leeruitkomsten en bewijslast voor het behalen van een BKE of SKE wordt voldaan. De expertgroep doet daarbij geen uitspraken over ' de *vorm* waarin' dat moet gaan gebeuren; dat moeten hogescholen naar het oordeel van de expertgroep zelf bepalen.

De expertgroep is van mening met deze benadering aan te sluiten op de strekking van het rapport 'Vreemde ogen dwingen', omdat de commissie Bruijn daarin consequent de voordelen van bottom-up werken op de voorgrond stelt. Ook liet de brede opvatting van het begrip 'module' zoals de expertgroep die hanteert, aan hogescholen voldoende ruimte om bij de BKE/SKE aan te sluiten op de eigen toetspraktijk en gebruik te maken van reeds ontwikkelde cursussen.

Ten aanzien van de (aanvullende) vraag of er óók een programma van eisen moet worden geformuleerd voor een senior-kwalificatie examinering, is het advies van de expertgroep om dat wèl te doen. Dit met het oog op het complexe domein van toetsen en beoordelen en de noodzaak tot deskundigheid in opleidingen op het gebied van programmatisch toetsen en toetsbeleid. Het programma van eisen voor een SKE is om die reden in het voorstel van de expertgroep meegenomen.

Anders dan het BDB-protocol dat zich primair richt op de beginnende docent, is de SKE dus bedoeld voor docenten met meer ervaring. De SKE moet dan ook naar het oordeel van de expertgroep – in tegenstelling tot de BKE – gezien worden als een aparte kwalificatie, losstaand van de BDB. De expertgroep meende dat *iedere* docent (via de BDB) moet beschikken over de *BKE*, en dat *bijvoorbeeld leden van examencommissies* ook over een *SKE* zouden moeten beschikken.

36 'Verantwoord toetsen en beslissen in het hoger beroepsonderwijs', Den Haag, oktober 2013.

Het advies van de expertgroep werd met instemming en enthousiasme ontvangen. Conform de afspraken die ook waren gemaakt ten aanzien van de BDB werd besloten dat hogescholen in beginsel elkaars BKE en SKE zouden erkennen, en dat op termijn een systeem van peer-review zou worden opgezet.

Veel hogescholen gingen direct aan de slag met het opzetten van een BKE-programma; het beeld omtrent de SKE ligt diverser. Sommige hogescholen begonnen ook daar direct aan, andere gaven er de voorkeur aan éérst ervaring op te doen met de ontwikkeling en implementatie van de BKE. Andere hogescholen maakten ook (direct of na korte termijn) een aanvang met de ontwikkeling van de SKE.

Ook ten aanzien van *de manier waarop* een BKE- en/of SKE-programma werd ontwikkeld, is het beeld divers. Een enkele hogeschool heeft dat in zijn geheel (inclusief certificering) uitbesteed aan een externe partij (bijvoorbeeld Cito). Andere hogescholen ontwikkelden zelf een BKE-programma al dan niet voortbouwend op bestaande programma's voor deskundigheidsbevordering.

In de loop van 2014 bleek dat (de verantwoordelijken binnen) diverse hogescholen bij de ontwikkeling van een BKE- en/of SKE-programma tegen dezelfde (of in elk geval vergelijkbare) vragen aan liepen. Dit leidde tot de vorming van een netwerk. Aanvankelijk had dat een bescheiden omvang, en was de doelstelling vooral gericht op kennisdeling. In de loop van 2015 en 2016 is het Netwerk BKE/SKE[37] stapsgewijs in omvang toegenomen, en werden de doelstellingen ambitieuzer. Inmiddels maken (nagenoeg) alle 37 hogescholen deel uit van het netwerk, en hebben ook enkele universiteiten zich aangesloten. Het netwerk stelt zich ten doel kennis, ervaringen en materialen (over BKE/SKE) te *delen*, kennis te *ontwikkelen* en (hiermee) *een bijdrage te leveren aan het herstellen van het vertrouwen in de kwaliteit van het hoger onderwijs*.

Dit gebeurt binnen vijf programmalijnen, die zijn weergegeven in box 3.

Box 3 De 5 programmalijnen binnen het Netwerk BKE/SKE

1 Visie op BKE/SKE en programma van eisen

2 Organisatie van BKE/SKE

3 Wijze van externe validering en wederzijdse erkenning van BKE/SKE-certificeringstrajecten

4 Invulling en consequenties van BKE/SKE voor het kunstonderwijs

5 Praktijkgericht onderzoek naar de inrichting van huidige BKE/SKE-certificeringstrajecten, de effecten hiervan op toetsbekwaamheid van examinatoren, en op de kwaliteit van toetsing.

(Via de Vereniging Hogescholen werd voor programmalijn 5 in 2015 een subsidie van het Ministerie van OCW verworven.)

37 Coördinator is mw. dr. Tamara van Schilt-Mol, associate lector Toetsen en beoordelen bij het Kenniscentrum Kwaliteit van Leren, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.

Eind 2016 zijn tijdens een bijeenkomst van het Netwerk BKE/SKE de resultaten gepresenteerd van een groot landelijk onderzoek[38] naar de invoering van BKE. Van de 17 voor dit onderzoek benaderde hogescholen hebben er 13 deelgenomen: drie kleine, vier middelgrote en zes grote hogescholen. De belangrijkste onderzoeksvraag was in hoeverre het voorstel van de expertgroep BKE heeft geresulteerd in een haalbaar, uitvoerbaar, toetsbaar en motiverend BKE-traject.

De belangrijkste conclusies uit dit onderzoek zijn weergegeven in box 4.

Box 4 Conclusies uit onderzoek naar invoering BKE

1 De professionaliseringstrajecten zijn zeer zorgvuldig door hogescholen of externe partijen samengesteld

2 De BKE trajecten worden verzorgd door bekwame docenten

3 De trajecten zijn intensief maar leerzaam, ook voor docenten met aanvankelijk lage motivatie

4 In het samen leren en kennis delen zit de grootste winst

5 Er bestaat nog veel verwarring nog over de toekomst van de BKE en de inbedding in het professionaliseringsbeleid

Daarbij geven de respondenten aan dat het van belang is een cursus BKE niet als los traject of losstaand certificaat aan te bieden (maar als onderdeel van de BDB) en dat het tevens van belang is dat deelnemers niet starten vanuit een gevoel van 'moeten', zonder inhoudelijke reden/ motivatie. Wel moet het werken vanuit de eigen context, de toepasbaarheid en de praktische relevantie van de BKE-trajecten gehandhaafd blijven, net als het uitgangspunt dat het geen 'krijgertje' mag zijn. Integendeel: docenten stellen het juist op prijs 'dat je er voor moet werken'.

Tenslotte geven de respondenten aan dat het van belang is om te *versterken* dat er sprake is van een inhoudelijk gewaardeerde scholing die leidt tot een gevoel van professioneel eigenaarschap. Daartoe is van belang dat aan het begin van de cursus of training het 'waarom' voor alle deelnemers duidelijk is, dat de training is ingebed in het toetsbeleid van de hogeschool en aansluit bij actuele ontwikkelingen op het gebied van toetsing. Ook blijkt uit het onderzoek dat het van belang is dat deelnemers voldoende worden gefaciliteerd, onder andere in de vorm van het ter beschikking zijn van de werkelijk bestede tijd.

38 Update landelijk onderzoek naar waarde van de BKE: Dominique Sluijsmans, Zuyd Hogeschool, Fer Boei, Hogeschool Windesheim; Liesbeth Baartman en Kitty Meijer, Hogeschool Utrecht; Tamara van Schilt-Mol, Jeroen van der Linden en Fedor de Beer, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen; presentatie te Ede, 8 december 2016.

4.2.2 Bevindingen commissie t.a.v. de invoering van BKE/SKE

Het is duidelijk dat van alle aanbevelingen die zijn gedaan in 'Vreemde ogen dwingen', het ontwikkelen van een BKE/SKE de meeste aandacht heeft gekregen, zowel in de zin van *aandacht die het idee* (ook qua publiciteit) trok als in de zin van *energie die er in is gestoken* (door en binnen de hogescholen). Hoewel dat beeld al bij de start van onze activiteiten voor de commissie volkomen duidelijk was, hebben zowel de breedte als de diepgang die BKE/SKE inmiddels heeft gekregen, ons toch nog (positief) verrast.

In 'Vreemde ogen dwingen' is BKE/SKE immers niet meer dan een, volstrekt niet ingevuld of uitgewerkt, idee. Maar wel een idee met verstrekkende implicaties: dat het hbo een format voor deskundigheidsontwikkeling op het gebied van toetsen en examinering zou ontwikkelen en dat format vervolgens zou vaststellen als *eis* waaraan (al dan niet op termijn) hbo-breed *alle docenten moeten voldoen*, zou enige jaren voor volkomen ondenkbaar zijn gehouden.

Niet in de laatste plaats in de ogen van de buitenwereld is de BKE/SKE daarmee hét succesverhaal van 'Vreemde ogen dwingen' geworden. En dat is (deels) terecht: zeker BKE is inmiddels een 'sterk merk' geworden dat evident voldoet aan een binnen het hbo (maar inmiddels ook, voorzichtig, binnen het wo[39] en mogelijk zelfs nog breder) gevoelde behoefte om de deskundigheid van docenten op het gebied van toetsing en examinering objectief te kunnen vaststellen en aantonen. Dit heeft ook geleid tot een breed gevoel van eigenaarschap, en tot het ontstaan van een gemeenschappelijk idioom. Uit de interviews komt naar voren dat vrijwel iedereen het als een enorme winst ervaart dat 'we nu dezelfde taal spreken' als het gaat om toetsing en examinering.

Ook voor bestuurders en managers is de BKE een aantrekkelijke 'tool', onder meer voor het kunnen meten van de realisatie van doelstellingen en afleggen van verantwoording. Ook het stellen van eisen ten aanzien van (bijvoorbeeld) benoemingen, besluitvorming, inrichting van een curriculum etc. wordt aanzienlijk vergemakkelijkt wanneer 'BKE wel/niet behaald' of 'wel/niet verricht door een docent met BKE' als kwaliteitsinstrument kan worden gehanteerd.

Toch schuilt met name in dat laatste aspect naar het oordeel van de commissie ook wel een risico. Naarmate de BKE meer gaat worden beschouwd als item op een afvinklijstje, neemt het risico toe dat het geheel te instrumenteel wordt: dat het alleen nog maar gaat om het 'behaald hebben' van een BKE (dan wel SKE). Dan dreigt uit het zicht te verdwijnen waar het allemaal eigenlijk voor was bedoeld: het borgen van de kwaliteit van toetsing en examinering.

Het kan natuurlijk niet de bedoeling zijn dat de van buitenaf opgelegde bureaucratie, waartegen binnen de hogescholen terecht veel weerstand bestaat, wordt vervangen door interne bureaucratie die uiteindelijk niet veel meer zal blijken te zijn dan een 'quick fix' en die bovendien die wordt ingezet als schild tegen kritiek: 'Met de toets kan niks mis zijn want de examinator heeft een BKE (of SKE)'. Voor de gemotiveerde docent die verplicht wordt zo'n kwalificatie te behalen wordt het dan al snel tot 'een moetje'; 'not invented here', en bedoeld voor de buitenwereld of voor verklaring van rendementen.

39 In het wo bestaan al langer landelijke afspraken over de zogenaamde Basiskwalificatie onderwijs (BKO), waarvan toetsing een onderdeel is. Wellicht omdat er nog veel variatie is in de inhoud van dat toetsdeel, heeft de module BKE hier ook 'voet aan de grond' kunnen krijgen.

Ook over de rol van private aanbieders heeft de commissie zorgen. Tik 'BKE' in op een zoekmachine en je hebt direct een nogal onoverzichtelijk en chaotisch beeld van allerlei private aanbieders die cursussen BKE aanbieden. Veel van die aanbieders zijn ongetwijfeld bona fide en bieden cursussen of trainingen aan die zeker voldoende niveau hebben. Maar geldt dat voor alle aanbieders? Er zijn er bijvoorbeeld ook die claimen een training aan te bieden 'zoals bedoeld door de Commissie Bruijn' of zelfs (in een enkel geval) 'gecertificeerd door de Vereniging Hogescholen'. Het feit dat deze aanbieders niet lijken te weten dat de Commissie Bruijn helemaal geen uitspraken heeft gedaan over de inhoud van een BKE, of schermen met een niet-bestaande erkenning, boezemt weinig vertrouwen in.

4.2.3 Tussenconclusies van de commissie t.a.v. de invoering van BKE/SKE

De commissie sluit zich van harte aan bij de positieve bevindingen die blijken uit het onderzoek dat het Netwerk BKE/SKE heeft verricht. Ook wij zijn van mening dat de ontwikkeling van de BKE/SKE een onderdeel is van de implementatie van 'Vreemde ogen dwingen' waar de hbo-sector met recht trots op kan zijn.

In geen enkele andere onderwijssector is immers sprake van een dergelijk veelomvattend programma van eisen aan de kwaliteit van docenten op het gebied van toetsing en examinering. Ook het tempo waarin dit is ingevoerd (zie hoofdstuk 6) wekt verwondering, zo niet bewondering.

Wel meent de commissie dat het van belang is alert te blijven op de kwaliteit van de BKE-cursussen, vooral waar het externe aanbieders betreft.

De gang van zaken rond de invoering van BKE/SKE illustreert naar onze mening hoe serieus het hbo de verbetering van toetsing en examinering neemt, en hoe vastbesloten de hogescholen zijn om het risico op toekomstige incidenten rond diplomakwaliteit zo veel als maar enigszins mogelijk is, te reduceren. Het onderzoek dat is verricht door het Netwerk BKE/SKE biedt naar het oordeel van de commissie goede aanknopingspunten voor de verdere verbetering van de scholing BKE/SKE.

4.3 Externe validering via beoordeling eindwerkstukken: invoering van een landelijk protocol (uitvoeringslijn III)

4.3.1 Verloop invoering landelijk protocol

Aanbeveling 2 van de Commissie Bruijn was voor wat betreft de beoordeling van eindscripties te kiezen voor een '... gezamenlijk, bottom-up opgesteld protocol ...'. Aanvankelijk bestond er enige verwarring over wat de Commissie Bruijn hiermee precies had bedoeld. Mede vanwege de verwijzing naar een toentertijd recent verschenen NVAO-rapport was de indruk ontstaan dat het advies was, te komen tot één, landelijk breed, protocol. Hoewel de Commissie Bruijn deze indruk heeft proberen weg te nemen, bleef dit misverstand lang bestaan.

Ook de Expertgroep Protocol die de Vereniging Hogescholen in maart 2013 had ingesteld is in eerste instantie op zoek gegaan naar zo'n landelijk breed protocol. De expertgroep onder voorzitterschap Daan Andriessen (Lector Methodologie van Praktijkgericht Onderzoek, Hogeschool Utrecht) concludeert hierover dat een protocol een goed middel is om de systematische kwaliteitszorg van afstuderen te bevorderen en de externe validering te vergroten[40], maar stelt ook: 'Het is niet wenselijk en mogelijk om te gaan werken met één landelijk, voor alle opleidingen geldend protocol, indien protocol wordt uitgelegd als een beoordelingsmodel voor afstudeerprestaties (waaronder kernwerkstukken).'[41].

De opdracht van de expertgroep liet gelukkig ruimte om ook andere oplossingen te onderzoeken (zie cursivering): 'Onderzoek de wenselijkheid en mogelijkheid van een gezamenlijk, bottom-up opgesteld protocol *of protocollen* voor het beoordelen van (kern) werkstukken en adviseer over de wijze waarop deze tot stand dienen te komen en aan welke kwaliteitseisen deze dienen te voldoen'.

Op basis van de ruimte die deze opdracht bood, heeft de Expertgroep Protocol in het voorjaar van 2014 alsnog het advies 'Beoordelen is Mensenwerk' kunnen uitbrengen.
In plaats van één landelijk breed protocol onderscheidde de expertgroep een aantal verschillende *beroepsproducten* (advies, ontwerp, eindproduct, handeling en onderzoek) , die bij het afstuderen aan een hbo-opleiding centraal kunnen staan. Voor elk van deze typen beroepsproduct kan volgens de expertgroep een eigen, specifieke vorm van protocollering worden gehanteerd.

Daarnaast presenteerde de Expertgroep een conceptueel kader waarin de belangrijkste entiteiten om een samenhangend en consistent afstudeerprogramma te ontwerpen zijn benoemd. De centrale boodschap hiervan was dat afstuderen in het hbo veel meer is dan het schrijven van een (kern)werkstuk. Deze kernboodschap was gericht aan politici, bestuurders, evaluatiebureaus, NVAO en opleidingen.

Verder bevatte het advies van de expertgroep:
1 Een schema waarin stond aangegeven op welke niveaus het organiseren van vreemde ogen rond het afstuderen mogelijk is;
2 Een visie op de plaats en de rol van 'onderzoekend vermogen' in het hoger beroepsonderwijs;
3 Een protocol met 12 vragen als instrument om al lerende het afstudeerprogramma te verbeteren;
4 Datzelfde protocol maar nu als instrument om de kwaliteit van het afstudeerprogramma in- en extern kunnen verantwoorden;
5 Een aantal praktische handvatten, zoals een handreiking voor de ontwikkeling van beoordelingsmodellen en een handreiking voor het organiseren van kalibreersessies.

40 'Beoordelen is mensenwerk', Eindrapportage Expertgroep protocol, Den Haag, 2014; p. 11.
41 Idem, p. 16.
42 Idem, p. 33 e.v.

Tenslotte deed het rapport een aantal aanbevelingen aan de Vereniging Hogescholen; deze aanbevelingen zijn weergegeven in box 5.

Box 5 Adviezen Expertgroep protocol

I Stel het Protocol Verbeteren en Verantwoorden van het afstuderen in het hbo vast en onderzoek na drie jaar de implementatie van het protocol.

II Geef duidelijkheid over de rol van onderzoekend vermogen in het hoger beroepsonderwijs door de visie van de Expertgroep over te nemen.

III Bepleit bij de NVAO, de evaluatiebureaus en de zelfstandige secretarissen een uniforme wijze van werken bij het beoordelen van standaard 3/16, 2e deel waarin:
a er gebruik wordt gemaakt van de beoordelingsmodellen van de opleiding, tenzij deze van onvoldoende kwaliteit zijn;
b er bij de visitatie gekeken wordt naar àl het bewijs dat in het afstudeerprogramma wordt verzameld en niet alleen naar de eindwerkstukken.

IV Stimuleer bij opleidingen gezamenlijkheid in afstudeerprogramma's, zonder dit verplichtend op te leggen. Start hiervoor bij de Landelijke opleidingsoverleggen (LOO's) en vraag hen invulling te geven aan het gezamenlijk vaststellen van de 'body of skills and knowledge onderzoekend vermogen' en het reviewen van de afstudeerprogramma's.

De Vereniging Hogescholen nam deze adviezen niet direct over, maar besloot dat Beoordelen is Mensenwerk 'ter inspiratie' aan de hogescholen zou worden aangeboden. Ook werd besloten dat ten minste vijf hogescholen het advies gaan toepassen in een proeftuin en dat hun ervaringen na twee jaar zouden worden gedeeld in de vereniging, zodat daarná alsnog zou kunnen worden besloten een brede implementatie van het Protocol.

Uiteindelijk leidde dit besluit er toe dat in 5 van de 7 in het hbo te onderscheiden sectoren[43] een pilot is gestart. In totaal bestond de proeftuin uit 9 opleidingen van eveneens 9 hogescholen[44] (zie box 6).

43 De sector Hoger agrarisch onderwijs heeft geen pilotvoorstel ingediend; deze sector lijkt qua inhoudelijke eisen die worden gesteld aan eindwerkstukken deels op de sector economie en voor een ander deel op de sector techniek. De resultaten van de pilots uit die sectoren kunnen ook zeker ter inspiratie dienen voor de sector agrarisch. Voorts was de sector educatie niet betrokken omdat deze sector een eigen validatietraject kent in de vorm van het project 10voordeLeraar.

44 Bij de proeftuinfase was overigens feitelijk een groter aantal opleidingen betrokken doordat gewerkt werd met een 'binnenring' (de 9 genoemde opleidingen) en een 'buitenring' (van in totaal nog eens … opleidingen). Zodra er tastbare resultaten werden bereikt in de binnenring, werden die gedeeld met de buitenring zodat ook daar met deze uitkomsten aan de slag kon worden gegaan.

Box7 Adviezen Expertgroep protocol

Pilot	Sector	Opleiding	Hogeschool
1	Gezondheidszorg	Logopedie	Hanzehogeschool Groningen
2	Techniek	Werktuigbouwkunde	Hanzehogeschool Groningen
3	Kunst	Beeldende kunst	Hogeschool Rotterdam (Willem de Kooning Academie) Hogeschool voor de Kunsten Utrecht Hanzehogeschool Groningen (Academie Minerva)
4	Sociale studies	Social work	Hogeschool van Amsterdam Haagse Hogeschool Hogeschool Leiden Hogeschool Inholland
5	Economie	Bedrijfseconomie	Saxion
6	Facility management		Hogeschool Inholland
7	Recht	Hogere juridische opleiding	Zuyd Hogeschool

Proeftuinfase

De centrale vraag in de proeftuin[45] was hoe hun afstudeerprogramma's kunnen worden (her)ontworpen volgens de inhouden en handvatten die in Beoordelen is Mensenwerk zijn opgenomen. Ondanks de rijkheid aan kennis die het rapport biedt, was er namelijk geen zekerheid dat opleidingen zich genoeg gefaciliteerd voelen voor een dergelijk complex (her)ontwerpproces.

Papier is geduldig en de dagelijkse onderwijspraktijk is weerbarstig; ervaringskennis is nodig over wat het écht betekent om Beoordelen is Mensenwerk te implementeren en effectief en efficiënt te vertalen naar de eigen context. Ook was de gedachte dat het werken met het advies een groot beroep zou doen op specifieke curriculum- en ontwerpdeskundigheid.

Vanwege dit relatief grote aantal 'onbekenden' bij de start van het proces, hebben de deelnemende (pilot)opleidingen achteraf geoordeeld dat zij het proces waaraan zij hebben deelgenomen vaak hebben ervaren als een 'reis': wat gebeurt er als opleidingen met het advies aan de slag gaan? Wat komen zij tegen aan obstakels? Wat gaat hen helpen om er een mooie en succesvolle reis van te maken?

45 De begeleiding van de proeftuinfase was in handen van dr. Daan Andriessen, lector Methodologie van Praktijkgericht Onderzoek (Hogeschool Utrecht) en dr. Dominique Sluijsmans, lector Professioneel Beoordelen (Zuyd Hogeschool). Naast beide lectoren bestond het kernteam uit dr. Fleurie Nievelstein en drs. Alexandra Jacobs (beiden onderzoeker bij Zuyd Hogeschool) en dr. Mirjam Snel (Hogeschool Utrecht).

Enkele voorlopige uitkomsten proeftuinfase

Het ook daadwerkelijk vormgeven van het implementatietraject als een ontdekkingstocht maakte het niet alleen mogelijk om deelnemende opleidingen te begeleiden om op een onderzoekende wijze met het advies aan de slag te gaan. Deze aanpak bood ook de kans om kennis over de beste manier om 'Beoordelen is Mensenwerk' toe te passen, (verder) te ontwikkelen, toegankelijk te maken en kennis uit te wisselen. Het is dan ook begrijpelijk dat het eindverslag van de pilotfase de vorm lijkt te krijgen van een reisverslag[46].

In de loop van de 'reis' die zij samen hebben gemaakt hebben de deelnemers aan de proeftuinfase onder meer de conclusie getrokken dat het verstandig was om het protocol niet (direct) als beleid vast te stellen. De proeftuin heeft namelijk laten zien dat het protocol een aantal beperkingen heeft waardoor het minder geschikt is als verbeterinstrument en als verantwoordingsinstrument.

Daar komt bij, dat de onduidelijkheid over onderzoekend vermogen in het hbo in de pilotperiode weliswaar is afgenomen, maar nog niet helemaal verdwenen. Wat dat betreft vonden de deelnemers aan de proeftuinfase het jammer dat óók deel 3 van 'Beoordelen is mensenwerk' alleen ter inspiratie aan het hbo is aangeboden.
Dat deel beoogt immers juist handvatten te bieden over hoe opleidingen het onderzoekend vermogen kunnen integreren in hun visie op beroepsbekwaamheid en hoe onderzoekend vermogen kan worden geïntegreerd in het ontwerp van de groepsopdrachten en daaruit voortvloeiende prestaties.

De overige aanbevelingen die de deelnemers aan de proeftuinfase voornemens zijn te doen[47] aan de Vereniging Hogescholen zijn weergegeven in box 7.

Box7 Aanbevelingen aan de Vereniging Hogescholen naar aanleiding van de proeftuinfase m.b.t. het protocol beoordelen afstudeerwerk.

- **Organiseer een gesprek met de NVAO, de evaluatiebureaus en een afvaardiging van de zelfstandig opererende secretarissen van visitatiepanels om te komen tot een gezamenlijke visie op afstuderen en op de rol van onderzoekend vermogen in het hbo, zoals verwoord in 'Beoordelen is Mensenwerk', en maak afspraken over de manier waarop dit gaat doorwerken in de werkwijze van de visitatiepanels.**
- **Organiseer en faciliteer een netwerk, in navolging van het BKE/SKE netwerk, waarin hogescholen en opleidingen kunnen werken aan het vergroten van hun inhoudsdeskundigheid en ontwerpdeskundigheid rond het verbeteren van afstudeerprogramma's.**
- **Biedt dit reisverslag ter inspiratie aan de hogescholen aan.**

46 Daan Andriessen et al.: 'Onderwijs ontwerpen is mensenwerk'; Utrecht, 2017 (nog niet gepubliceerd).
47 De definitieve tekst van 'Onderwijs ontwerpen is mensenwerk', het eindverslag van de proeftuinfase, moet nog worden vastgesteld.

Interviews

Uit de interviews komt naar voren dat het advies 'Beoordelen is mensenwerk' bij veel instellingen de onderwerpen eindkwalificatie en onderzoekend vermogen op de agenda heeft gezet. Dit is niet alleen het geval bij de opleidingen die mee doen aan de proeftuin-fase; de dialoog over hoe het eindniveau van een opleiding moet worden vastgesteld en beoordeeld blijkt veel breder te worden gevoerd. Over de vraag wat 'afstuderen' in het hbo betekent en hoe dit transparant kan worden beoordeeld wordt inmiddels in het hbo op grote schaal kennis gedeeld.

Dit heeft volgens de geïnterviewden geleid tot meer uniformiteit in de beoordeling van afstudeerwerkstukken bij de meeste inhoudelijk verwante opleidingen.

Ook de discussie welke plaats onderzoek en onderzoeksvaardigheden zouden moeten hebben in het afstudeerwerk van hbo-studenten, staat hoog op de agenda. Hogescholen hebben geconstateerd dat er bij docenten meer 'eigenaarschap' wordt ervaren wanneer het gesprek over de vraag aan welke eindkwalificaties een student van de opleiding moet voldoen, breed wordt gevoerd (in plaats van dat het gevoelsmatig op basis van extern ontwikkelde criteria wordt 'opgelegd').

Dat dit gesprek nu wordt gevoerd, heeft volgens de geïnterviewden tot gevolg dat er breed een kwaliteitsslag wordt gemaakt. Dit leidt er ook toe dat opleidingen minder het gevoel hebben afhankelijk te zijn van externe partijen als evaluatiebureaus. Docenten en examinatoren hebben immers zelf, onder meer door toepassing van de aanbevelingen uit 'Beoordelen is Mensenwerk', het afstudeerprotocol duidelijker doordacht, en kunnen daardoor beter verantwoording afleggen over de vraag waaròm zij op een bepaalde manier toetsen en beoordelen hanteren.

Daarnaast wordt er (opnieuw: ook buiten de opleidingen die meewerken aan het pilot protocol) actief ingezet op het 'vreemde ogen'-principe om de kwaliteit van het afstudeer-programma te borgen. Niet alleen zorgt dit voor meer transparantie in het afstudeer-programma; ook ervaren instellingen dat er langs deze weg meer verbetering kan worden gerealiseerd in de kwaliteit van het afstudeerproduct. Door het samenwerken en in kalibreersessies overleggen over eindwerkstukken wordt er actief afgestemd omtrent de ontwikkeling van het afstudeerprogramma, waardoor er meer duidelijkheid ontstaat over de vereiste kwaliteiten op het eindniveau van een opleiding. Ook zorgen samenwerken en kalibreren voor een meer uniform geformuleerde set aan eisen waar afstudeer-programma's aan moeten voldoen.

4.3.2 Bevindingen commissie t.a.v. invoering landelijk protocol

De aanbeveling die de Commissie Bruijn deed in 'Vreemde ogen dwingen' luidde: 'Kies … voor een gezamenlijk bottom-up opgesteld protocol bij individuele eindscripties en qua niveau en importantie vergelijkbare eindwerkstukken.'[48] De AV van de Vereniging Hogescholen heeft dit vervolgens geoperationaliseerd[49] als uitvoeringslijn III: 'Het ontwikkelen van een landelijk protocol voor de beoordeling van eindwerkstukken.'

48 Vreemde ogen dwingen, p. 8. Bedoeld is overigens, zo blijkt uit het vervolg van het advies, een protocol *voor de beoordeling van* individuele scripties etc.

49 Zie Box 1.

De commissie heeft geconstateerd dat er aan het begin van het proces enige verwarring bestond omtrent de vraag wat de Commissie Bruijn nu *precies* heeft geadviseerd. Door velen is het advies geïnterpreteerd als dat er één landelijk protocol zou moeten komen voor de beoordeling van *alle* eindwerkstukken in het hbo. Dit is op zich wel een begrijpelijke interpretatie aangezien de Commissie Bruijn bij haar aanbeveling verwijst naar het rapport van de 'Commissie-Dunnewijk'[50]. Aan de andere kant is namens de Commissie Bruijn bij diverse gelegenheden betoogd dat één protocol nooit expliciet de bedoeling van 'Vreemde ogen dwingen' was.

Niettemin stellen wij vast dat de 'Expertgroep-Andriessen', zo blijkt uit 'Beoordelen is Mensenwerk'[51] aanvankelijk wèl de mogelijkheid van één (landelijk) protocol heeft onderzocht. Dit bleek echter een doodlopende weg. Er is zo'n groot verschil tussen de aard van het 'kennen en kunnen' die worden verwacht van een student in de afstudeerfase van bijvoorbeeld een technische opleiding aan de ene kant en een sociaal-agogische opleiding aan de andere kant, dat die nauwelijks kunnen worden beoordeeld aan de hand van één protocol.

4.3.3 Tussenconclusies t.a.v. invoering landelijk protocol

Onze commissie onderschrijft om te beginnen de conclusies van de Expertgroep-Andriessen van harte. Wij zijn voorts van mening dat alleen al met de publicatie van 'Beoordelen is Mensenwerk' en de daarin geformuleerde verschillende beoordelings-protocollen voor de verschillende typen afstudeerwerkstukken die het hbo kent, *zowel voldaan was aan de aanbeveling ter zake van de Commissie Bruijn als aan de doelstelling die de vereniging vervolgens zèlf formuleerde in uitvoeringslijn II*.

De Vereniging Hogescholen ging vervolgens nog een stap verder door te faciliteren dat de implementatie van de aanbevelingen uit 'Beoordelen is Mensenwerk' via een proeftuinfase werd onderzocht bij een breed palet aan opleidingen. Het verslag van deze 'ontdekkings-tocht', zoals opgeschreven in het advies 'Onderwijs ontwikkelen is Mensenwerk' sterkt onze commissie in de overtuiging[52] dat er de afgelopen jaren sprake is geweest van een opmerkelijke kwaliteitsslag ten aanzien van kwaliteit, borging en externe validering van (de beoordeling van) eindwerkstukken.

Wij zijn van oordeel dat verdere implementatie van de aanbevelingen en bevindingen uit 'Beoordelen is mensenwerk' en 'Onderwijs ontwerpen is mensenwerk' het beoordelings-proces zowel objectiever als betrouwbaarder kan maken.

4.4 Kennisdeling (uitvoeringslijn IV)

4.4.1 Verloop proces van totstandbrengen kennisdeling

Het realiseren van kennisdeling is door de AV van de Vereniging Hogescholen *zelfstandig* geformuleerd als *extra* doelstelling, los staand van de aanbevelingen van de Commissie Bruijn. Kennisdeling komt in 'Vreemde ogen dwingen' *niet* als op zichzelf staande

50 Deze commissie (onder voorzitterschap van Marianne Dunnewijk, oud-lid CvB Zuyd Hogeschool, tevens lid van de Commissie Bruijn) bracht in opdracht van de NVAO een advies uit waarin o.m. ook de mogelijkheid van een protocol voor de beoordeling van afstudeerwerkstukken werd besproken ('Rapport van bevindingen', NVAO-commissie onderzoek alternatief afstudeertraject; Den Haag, september 2011).

51 'Beoordelen is Mensenwerk', Utrecht, 2013.

52 De commissie gaat er daarbij van uit dat de Vereniging Hogescholen de aanbevelingen uit 'Onderwijs ontwerpen is Mensenwerk' zal overnemen.

doelstelling naar voren. Wèl formuleert 'Vreemde ogen dwingen' als aanbeveling te streven naar externe validering via toetskwaliteit: 'De commissie adviseert dat iedere hogeschool op één of andere manier (door de instelling van een lectoraat, een nieuw onderwijskundig centrum, samenwerking met bestaande expertisecentra van universiteiten et cetera) innovatief onderzoek naar de toetspraktijk zou moeten stimuleren.'[53].

Langs een dergelijke weg zou vanzelfsprekend sprake (kunnen) zijn van kennis*valorisatie*, in de zin van het 'vertalen' van opgedane ervaring in concreet toepasbare producten.

Hoewel dat niet zo veel woorden wordt gezegd, blijkt uit de context van het besluit dat de AV nam met betrekking tot de implementatie van 'Vreemde ogen dwingen' wel dat uitvoeringslijn 4 werd gezien als eerste stap in een dergelijk valorisatieproces. Het zou daarbij namelijk volgens de AV in concreto gaan om:

a 'Communicatie en kennisuitwisseling, waaronder begrepen het verstrekken van informatie aan stakeholders (hogescholen, beroepenveld, studenten) en anderen (opiniemakers, media);
b Monitoren van de uitkomsten van (deel)projecten op resultaten die omwille van een optimale implementatie coördinatie vereisen met bijvoorbeeld OCW (wet- en regelgeving) de NVAO, of de Inspectie;
c Verzamelen en consolideren van resultaten en informatie afkomstig uit de deelprojecten.'[54]

4.4.2 Bevindingen commissie t.a.v. kennisdeling

De verantwoordelijkheid voor deze uitvoeringslijn is destijds in de besluitvorming expliciet belegd bij de Vereniging Hogescholen. De vereniging heeft er voor gekozen de uitvoeringslijn in eerste instantie ter hand te nemen door middel van het organiseren van kennisdelingsbijeenkomsten. Via dergelijke bijeenkomsten zouden dan, zo was de verwachting, netwerken kunnen ontstaan rond gelijksoortige thema's waarin best practises en oplossingen voor problemen zouden kunnen worden gedeeld. Dat zou dan uiteindelijk moeten leiden tot standaardmodellen, oplossingsscenario's etc., die dan de ruggengraat zouden moeten gaan vormen voor de 'Handreiking gezamenlijk toetsen', die beoogd was voor het studiejaar 2014-2015 (zie paragraaf 3.2).

Dat laatste werd binnen de vereniging al snel als te ambitieus beoordeeld. Veel pilots waren immers pas van start gegaan in het studiejaar 2013-2014. Dat reeds een jaar later daaruit zulke stevige conclusies zouden kunnen worden getrokken dat die een plek zouden kunnen krijgen in een 'handreiking', was naar het oordeel van de commissie inderdaad een te optimistische inschatting.

De commissie constateert voorts dat de aanpak die de Vereniging Hogescholen voor ogen stond niet uit de verf is gekomen. Vanuit de vereniging zijn diverse pogingen ondernomen om kennisdeling op gang te brengen. Een aantal keren is via de contactpersonen ten aanzien van zowel de hogeschoolpilots als de landelijk brede pilots een uitnodiging verspreid voor een landelijke kennisdelingsbijeenkomst.

Eén maal, in 2015, heeft daadwerkelijk zo'n bijeenkomst plaatsgevonden: voor betrokkenen bij de landelijk brede pilots. Hoewel deze bijeenkomst matig werd bezocht, waren de aanwezigen niettemin tevreden over de inhoud en de opbrengst van de middag. Tot een herhaling kwam het echter niet.

53 Vereniging Hogescholen, 'Vreemde ogen dwingen' (2012), pp. 9 en 60.
54 Algemene Vergadering Vereniging Hogescholen, 12 oktober 2012 (12.Verg.1701.ond.av), bijlage, blz. 2.

De belangrijkste reden daarvoor was, zo is de commissie gebleken, dat de vereniging prioriteit legde bij het organiseren van een (eerste) kennisdelingsbijeenkomst voor de hogeschoolpilots. In 2015 en in 2016 is in totaal drie maal geprobeerd zo'n bijeenkomst te beleggen. Telkens bleek dat het aantal belangstellenden dat zich aanmeldde zo gering was, dat er uiteindelijk voor werd gekozen de bijeenkomst geen doorgang te laten vonden.

4.4.3 Tussenconclusies t.a.v. kennisdeling

De commissie constateert dat er enerzijds wel *behoefte* bestond aan kennisdeling, tenminste bij een aantal betrokkenen. De vereniging is diverse malen, door personen met verschillende rollen bij de implementatie van 'Vreemde ogen dwingen', benaderd met de vraag waarom geen mogelijkheden voor kennisdeling werden georganiseerd. Betrokkenen gaven daarbij expliciet aan, behoefte te hebben aan (onder meer) intervisie, feedback vanuit de Commissie Bruijn en/of informatie over 'best practises' vanuit (bijvoorbeeld) 10voordeLeraar.

Anderzijds was er – óók wanneer er voor een in voorbereiding zijnde bijeenkomst expliciet een programma was samengesteld dat tegemoet kwam aan deze wensen – geen sprake van substantiële *belangstelling*. Een voorbeeld is de bijeenkomst die begin 2016 was gepland: Van de ruim 100 uitgenodigde potentiële belanghebbenden bij kennisdeling, schreef slechts een handvol zich daadwerkelijk in.

Er is een aantal verklaringen denkbaar voor deze discrepantie:

- Er was weinig behoefte aan kennisdeling, of er was geen kennis om te delen, omdat er nauwelijks pilots van de grond waren gekomen. Dit wordt echter weersproken door de informatie daaromtrent die in de loop van 2016 door de Vereniging Hogescholen is 'opgehaald'[55].
- Er was nog onvoldoende kennis om te delen omdat de pilots nog in een beginfase verkeerden. Zeker voor de eerste pogingen bijeenkomsten te organiseren zou dat een logische verklaring kunnen zijn. De commissie kan zich echter moeilijk voorstellen dat dit eind 2015 nog steeds het geval zou zijn.
- Een andere mogelijke verklaring zou kunnen zijn, dat 'top-down' kennisdeling organiseren in deze context niet werkt. Dat is consistent met informatie die naar voren komt uit de interviews, en waaruit blijkt dat kennisdeling wel degelijk tot stand is gekomen, zij voornamelijk het in de context van concrete samenwerking binnen een bepaalde pilot
  (c.q. de hogescholen die samenwerken in deze pilot).
- Kennisdeling rond externe validering/gezamenlijk toetsen komt reeds tot stand als 'spontaan' bijproduct in andere netwerken. Uit de interviews komt informatie naar voren die de conclusie rechtvaardigt dat dit inderdaad deels het geval is (bijvoorbeeld binnen netwerken als BKE/SKE, de binnen- en buitenkringen van het Project protocol, als ook in training en deskundigheidsbevordering die binnen hogescholen tot stand is gekomen).

Hoewel de commissie geen éénduidige verklaring heeft kunnen vinden, lijkt het er derhalve op dat een combinatie van de laatste drie factoren het meest waarschijnlijk moet worden geacht.

55 Zie par. 4.1.

4.5 Jaarverslagen

4.5.1 Bevindingen commissie t.a.v. de jaarverslagen

In 2013 is afgesproken dat de verantwoording van de verschillende activiteiten die de hogescholen doen in het kader van de implementatie van 'Vreemde ogen dwingen' gebeurt via de jaarverslagen van de hogescholen.

De commissie is steekproefsgewijs in de jaarverslagen van 2015 nagegaan in hoeverre hogescholen dit ook daadwerkelijk doen. Uit deze steekproef blijkt dat dit op dit moment nog niet bij alle hogescholen het geval is. Vaak wordt wel iets beschreven over de voortgang van het BKE-traject maar over het totaal van externe validering (al dan niet via gezamenlijk toetsen) is in de meeste gevallen weinig terug te vinden. Een uitzondering wordt gevormd door Hogeschool Zuyd en HZ University of Applied Sciences, die hier in hun jaarverslag juist zeer uitgebreid aandacht aan besteden.

Wij tekenen hierbij overigens aan dat destijds óók is afgesproken dat op het niveau van de vereniging een format zou worden opgesteld voor deze verantwoording via het jaarverslag. Voor zover wij hebben kunnen nagaan is dit echter niet gebeurd, wat mede de oorzaak kan zijn voor het ontbreken van systematische verantwoording door de hogescholen.

Bij dit alles dient overigens te worden vastgesteld dat het ontbreken van verantwoording geenszins betekent dat er op het terrein van externe validering niets zou gebeuren. Integendeel, er gebeurt zelfs heel veel, zoals wij in de voorafgaande paragrafen duidelijk hebben proberen te maken.

4.5.2 Tussenconclusie jaarverslagen

De commissie is van mening dat het afgesproken format voor verantwoording van externe validering in de jaarverslagen alsnog zou moeten worden ontwikkeld. Dit zorgt er voor dat hogescholen via hun jaarverslag over 2016 (of, als dat niet meer mogelijk is, 2017) conform dat format alsnog verantwoording kunnen afleggen over hun inspanningen ten aanzien van externe validering. Door goede verantwoording is het voor derden zichtbaar wat instellingen zoal doen aan externe validering. Hierdoor krijgt de Vereniging een beter overzicht en is het mogelijk elkaar hier over te bevragen.

5 De bredere context

In deze paragraaf zal eerst worden stilgestaan bij de bevindingen van belangrijke stakeholders als de NVAO en de Inspectie van het Onderwijs. Vervolgens zal worden gekeken naar ontwikkelingen die naast de door de Vereniging Hogescholen opgezette uitvoeringslijnen spelen op het terrein van externe validering.

5.1 De NVAO en de Inspectie van het Onderwijs

Al eerder hebben wij benoemd dat direct na de ophef in 2010 zowel de Onderwijsinspectie als de NVAO betrokken zijn geweest bij diverse onderzoeken naar mogelijke kwaliteitsgebreken in het hbo. Beide instanties hebben toen geconcludeerd dat er geen reden was om over de gehele breedte te twijfelen aan de kwaliteit van de hbo-diploma's. Sindsdien hebben het niveau en de kwaliteit van toetsing en examinering in het hbo veel aandacht gekregen van zowel NVAO als Inspectie; onder meer zijn er diverse rapporten uitgebracht waarin dit onderwerp (mede) aan de orde komt.

Bijvoorbeeld in het onlangs verschenen rapport van de onderwijsinspectie '*De kwaliteit van toetsing in het hoger onderwijs*'[56] geeft de Inspectie aan dat hogescholen voortvarend aan de slag zijn gegaan met de initiatieven die voortvloeiden uit het rapport Vreemde ogen dwingen. Ook is de Inspectie positief over het gebruik van de, in het hbo ontwikkelde, 'kwaliteitspiramide van eigentijds toetsen en beoordelen'[57]. Deze kwaliteitspiramide ligt tevens ten grondslag aan de basis- en seniorkwalificatie Examinering (BKE/SKE) in het hbo.

De inspectie ziet een cultuuromslag in het hbo en stelt dat door de kwaliteitspiramide en de BKE/SKE een gemeenschappelijke taal ontstaat over toetsing en de kwaliteit daarvan, en een flinke professionaliseringsslag is gemaakt. Wel vindt zij dat visitatiecommissies nog meer aandacht zouden moeten hebben voor de kwaliteit van toetsing. Ook stelt zij vast dat hogescholen nog zoekende zijn naar de beste manier om 'vreemde ogen' in te zetten bij stages. Zij ziet dat hogescholen elkaar hier onderling steeds meer bij opzoeken en best practices delen.

Naast de inspectie is ook de NVAO positief over de ontwikkelingen die zich de afgelopen jaren in het hbo hebben afgespeeld. In het jaarbericht van 2015 stelt de NVAO een flinke kwaliteitsverbetering van toetsing in het hbo vast. Er is een duidelijke opgaande lijn zichtbaar van het aantal positieve accreditaties (in 2015 22%; in 2014 was dat nog 11%) en er zijn nauwelijks nog herstelperiodes (2015 nog 3%; 2014 was sprake van het dubbele aantal: 6%). In een artikel op ScienceGuide[58] stelt voorzitter Anne Flierman dat er een fundamentele ontwikkeling aan deze verbetering ten grondslag ligt:

'Heel de sector heeft de wake up call verstaan. Denk aan de doorvoering van 'Vreemde ogen dwingen' rond de toetsing binnen alle hogescholen. Van hoog tot laag, van het hoogste bestuursniveau in de Raden van Toezicht tot onder docenten, examencommissies en mensen direct op de werkvloer heeft men dit opgepikt. Het verschil is toch echt markant.'

56 Inspectie van het Onderwijs, 'De kwaliteit van toetsing in het hoger onderwijs' (2016).
57 Sluijsmans, D.M.A., Peeters, A., Jakobs, L.& Weijzen, S. (2012). Kwaliteit van toetsing onder de loep. *Onderwijsinnovatie*, 4, 17-26.
58 Scienceguide, 'NVAO ziet omslag in kwaliteit' (2016). http://www.scienceguide.nl/201601/nvao-ziet-omslag-in-kwaliteit.aspx

5.2 Overige projecten

Naast de uitvoeringslijnen die door de Vereniging Hogescholen zijn ingericht, zijn er in het hbo nog diverse andere pilots en projecten gaande, die óók zijn gericht op (betere borging van) externe validering van toetsing. In dit overzicht wordt kort stilgestaan bij een aantal grote projecten. Daarmee doen wij waarschijnlijk onrecht aan tal van andere mooie projecten die zich buiten het zicht van de commissie afspelen. Wij pretenderen echter geenszins een volledig en uitputtend beeld te schetsen, maar beogen door middel van een aantal voorbeelden te illustreren hoe zeer er een cultuuromslag gaande is in het hbo rondom externe validering van toetsing.

Naast de landelijke pilots komt uit de evaluatie naar voren dat er ook diverse kleine projecten zijn ontwikkeld die niet direct kunnen worden gezien als gezamenlijk toetsen maar wel de toetskwaliteit bevorderen. Zo blijkt dat toetsing in landelijke overleggen veel vaker wordt geagendeerd. Het onderlinge netwerk tussen hogescholen is, sinds het uitkomen van het rapport 'Vreemde ogen dwingen', versterkt. Instellingen werken meer samen zowel op docent-, beleids- als bestuurlijk niveau. Er is een cultuur aan het ontstaan waarbij onderling samenwerken en elkaar versterken belangrijker is dan concurrentie.

Naast de genoemde pilots laten ook de vele informele initiatieven zien dat docenten gemotiveerd zijn én gemotiveerder worden door zaken als bijvoorbeeld peer review. Ook het betrekken van externen bij de beoordeling van toetsen is een vorm van externe validering die veel wordt toegepast en waar betrokkenen zeer positief over zijn. Naast de 5 pilots die zijn gestart met instellingsoverstijgend toetsen, zijn ook andere opleidingen buiten de pilot om begonnen met instellingsoverstijgend toetsen, bijvoorbeeld de instellings-overstijgende voortgangstoets bij de opleiding Fysiotherapie. In samenwerking met Cito zijn 11 opleidingen vanuit het Studierichtingsoverleg Fysiotherapie (SROF) begonnen met het ontwikkelen van een gezamenlijke kennisbasis en het ontwikkelen van een gezamenlijke toetsbank. Dit illustreert de denkomslag die heeft plaatsgevonden en de intrinsieke motivatie binnen het hbo om van externe validering echt werk te maken.

Een interessannte ontwikkeling is ook het 'Platform Leren van Toetsen' dat tot stand is gekomen tussen HZ University of Applied Sciences, Hogeschool Rotterdam en Avans Hogeschool. Dit platform is drie jaar geleden opgericht als antwoord op enerzijds de groeiende aandacht voor het thema 'leren van toetsen' en anderzijds in reactie op de oproep om meer onderzoek te doen naar toetsing in het hbo, zoals gedaan in 'Vreemde ogen dwingen'. Van een klein initiatief is het platform in drie jaar tijd uitgegroeid tot een verbindende factor op het thema 'leren van toetsen'. De ambities reiken echter verder. Het platform zou graag uitbreiden naar ook andere hogescholen en in elk geval de resultaten uit onderzoek op handzame wijze delen met docenten en anderen die in het primaire proces werkzaam zijn. Daartoe is als eerste stap al een website ingericht, www.lerenvantoetsen.nl.

De commissie ziet ook dit platform èn de website als een goed voorbeeld van een initiatief dat mede is ontstaan *vanwege* 'Vreemde ogen dwingen', maar niet (rechtstreeks) *verbonden* is met één van de uitvoeringslijnen. Het ontstaan en voortbestaan van dergelijke projecten ziet de commissie als een goede zaak en dit dient dan ook waar mogelijk te worden gestimuleerd. Overigens is dit óók een illustratie van de zienswijze van de

commissie dat er wel degelijk behoefte is aan kennisdeling, maar dat een te nadrukkelijke top-down benadering in deze context niet werkt (zie par. 4.4.1).

SURF

SURF, de ICT-samenwerkingsorganisatie van het onderwijs en onderzoek in Nederland is in 2010 gestart met het programma 'Toetsing en toetsgestuurd leren' (2010-2014). In dit project werkten instellingen in het hoger onderwijs samen aan het ontwikkelen, testen en implementeren van diverse vormen van digitaal toetsen. Het programma werd uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap met als doel om het studiesucces te vergroten, de werkdruk voor docenten te verlagen en de kwaliteit van toetsen te verhogen. Voornamelijk dit laatste speerpunt is relevant voor onze commissie. In een groot aantal SURF-projecten zijn instellingsoverstijgende toetsen ontwikkeld.

De uitkomsten van de SURF-projecten komen in grote lijnen overeen met de constateringen van de commissie ten aanzien van gezamenlijk toetsen. Uit de projecten blijkt dat samenwerking de kwaliteit van toetsen op verschillende manieren beïnvloedt. Door toetsitems gezamenlijk te ontwikkelen en te gebruiken wordt meer aandacht besteed aan itemontwikkeling waardoor de kwaliteit van de items verbetert. Daarnaast concludeert SURF dat het digitaal toetsen rijkere vraagvormen mogelijk maakt[59]. Hierdoor kunnen toetsen beter aansluiten op de beroepspraktijk. Onlangs verscheen een themanummer over digitaal toetsen waarin SURF inspirerende voorbeelden laat zien[60]. Ook bij de projecten opgezet door SURF blijkt dat het gegeven dat hogescholen verschillende softwarepakketten hebben, het gezamenlijk toetsen bemoeilijkt; uitwisseling tussen systemen blijkt lastig. SURF voert daarom momenteel experimenten uit met 'toetssoftware in de cloud' en zet in op kennis over standaarden om het samenwerken tussen systemen makkelijker te maken en gezamenlijk digitaal toetsen te bevorderen.

10voordeLeraar

In 2008 zijn met de staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap afspraken gemaakt voor lerarenopleidingen die zijn vastgelegd in de kwaliteitsagenda *Meerjarenafspraak Krachtig Meesterschap*. In die overeenkomst staat het verhogen van de kwaliteit van de lerarenopleidingen centraal. Een van de afspraken is dat elke lerarenopleiding een landelijke kennisbasis ontwikkelt. Vanaf het studiejaar 2013-2014 zijn de eerste landelijke kennistoetsen afgenomen. Inmiddels worden zeventien vakken landelijk getoetst.

In de kennisbasis is de vakdidactische en vakinhoudelijke kennis vastgelegd waarover de startbekwame docent moet beschikken. De lerarenopleidingen borgen de vakinhoudelijke kwaliteit onder andere door de landelijke kennistoetsen. De organisatie van de landelijke kennistoetsen is ondergebracht bij het programma 10voordeLeraar. De lerarenopleidingen en 10voordeLeraar zorgen er samen voor dat de landelijke kennistoetsen objectief en betrouwbaar meten. Vakdocenten van de lerarenopleidingen vormen de spil van het programma 10voordeLeraar en worden actief betrokken bij het ontwikkelen, onderhouden en construeren van de toetsvragen. Daarnaast bepalen zij mede de grens van zakken en slagen. Deze is per toets voor alle deelnemende instituten gelijk.

Voor de masteropleidingen is niet gekozen voor gezamenlijke digitale kennistoetsen, maar is de externe validering gezocht in het opzetten van peer review.

59 SURF, 'Digitaal toetsen: Kansen voor het Hoger onderwijs' (2014).
60 SURF, thema-uitgave 'Digitale toets- en vragenbanken in het onderwijs' (januari 2017).

Het feit dat er binnen 10voordeLeraar al zo veel gebeurt op het gebied van de kwaliteit van toetsing en examinering, was destijds reden voor de Commissie Bruijn om deze sector buiten beschouwing te laten bij haar aanbevelingen. Om dezelfde reden strekten de uitvoeringlijnen rond de implementatie van 'Vreemde ogen dwingen' zich dan ook niet uit tot de hbo-sector educatieve opleidingen.

De NVAO is van oordeel[61] dat ook de kwaliteit van deze opleidingen de afgelopen jaren in positieve zin is verbeterd. De lerarenopleidingen hebben de afgelopen jaren ingezet op het verstevigen van de kwaliteit van de opleidingen, onder meer door het blijven investeren in de centrale kennisbasis, kennistoetsen en peer review die de lerarenopleidingen binnen 10voordeLeraar gezamenlijk hebben neergezet. Dit blijkt zeer effectief en zichtbaar voor de buitenwereld.

De NVAO heeft daarnaast vastgesteld dat de pabo's de afgelopen jaren een opmerkelijke verbeterslag hebben gemaakt en dat de kwaliteit is versterkt. Ook de Inspectie van het Onderwijs constateert in een recent onderzoek onder pas afgestudeerde leraren en hun werkgevers, dat de kwaliteit van de opleidingen goed is.

Gezien het bovenstaande is commissie Rullmann van mening dat ook de pilots rond externe validering die zijn gestart in het kader van 'Vreemde ogen dwingen', goed gebruik zouden kunnen maken van al het waardevolle materiaal dat is ontwikkeld, en de ervaring die is opgedaan, binnen 10voordeLeraar. Goed toetsen is duur, dat moeten we ons realiseren, en kruisbestuiving en kennisuitwisseling tussen projecten kan dus letterlijk zeer waardevol zijn.

5.3 Tussenconclusie

Meer dan in het verleden is men zich binnen hogescholen bewust van het belang van samenwerking. Dat is niet alléén te danken aan 'Vreemde ogen dwingen'. Peer-review en gezamenlijke verantwoordelijkheid staan bijvoorbeeld ook bij SURF en 10voordeLeraar hoog in het vaandel. Er is duidelijk een cultuur aan het groeien waarin kennis wordt uitgewisseld en vreemde ogen worden toegelaten. Zowel de NVAO als de Inspectie van het Onderwijs onderkennen deze cultuuromslag en zien dat deze breed in het hbo plaatsvindt.

61 NVAO, Tweedegraads lerarenopleidingen systeembrede analyse (2016).

6 Kwantitatieve analyse

Algemene opmerkingen

Parallel aan de interviews, heeft de commissie het verenigingsbestuur benaderd met het verzoek om een vragenlijst te verspreiden onder de hogeschoolbesturen. Met de meer kwantitatieve gegevens die wij aldus hoopten te verkrijgen, beoogt de commissie om een volledig(er) beeld te schetsen van de stand van zaken rond de implementatie van externe validering in het hbo. In dit hoofdstuk zullen de uitkomsten van de vragenlijst worden besproken.

De vragenlijst[62] die is verspreid onder hogeschoolbesturen omvatte zeven gesloten vragen en twee open vragen. Alle hogescholen hebben de vragenlijst ingevuld en geretourneerd. De commissie is zich ervan bewust dat er diverse indelingen mogelijk zijn om de uitkomsten te bespreken. Zo zou je kunnen kijken naar monosectorale en multisectorale hogescholen, maar ook naar kleine en grote hogescholen. Aangezien kleine hogescholen multisectoraal kunnen zijn en sommige (grote) monosectorale hogescholen veel meer studenten hebben dan multi-sectorale hogescholen, is de commissie tot de conclusie gekomen dat verder onderscheid niet bijdraagt aan het beeld dat wordt verkregen uit de vragenlijst. De tien grootste hogescholen worden soms wel apart besproken wanneer daar aanleiding voor is.

Uitkomsten

Om een beeld te krijgen hoever de hogescholen zijn met het implementeren van BKE en SKE certificeringstrajecten, is aan de besturen gevraagd een schatting te maken van het aantal docenten met een BKE dan wel SKE certificaat. In tabel 1 zijn de uitkomsten te zien van het geschatte percentage docenten met een BKE certificaat. Bij 25% van de instellingen heeft 10-25% procent van de docenten een BKE certificaat behaald. Bij 14% van de instellingen is dit percentage tussen de 25-50%. Bij de meeste instellingen, 44%, is het percentage met een BKE certificaat minder dan 10%. Als we alleen kijken naar de 10 grootste hogescholen dan valt op dat bij deze hogescholen beduidend meer docenten een BKE certificaat hebben behaald.

Tabel 1 Hoeveel procent van de docenten binnen uw instelling is in het bezit van een BKE certificaat?

	Alle hogescholen (N=37)	10 grootste hogescholen
Minder dan 10%	44%	20%
10-25%	25%	40%
25-50%	14%	20%
50-75%	11%	10%
Meer dan 75%	6%	10%

62 Zie voor de volledige vragenlijst bijlage 3.

Het SKE traject is bij de hogescholen vooralsnog minder ontwikkeld. Hier geven alle hogescholen aan dat het percentage docenten met een SKE certificaat minder dan 10% is. Daarbij dient overigens te worden aangetekend dat gezien de opzet van het SKE-traject zoals geadviseerd door de Expertgroep Sluijsmans (zie par. 4.3), het logisch is om uiteindelijk v.w.b. de SKE een veel lager 'dekkingspercentage' te verwachten dan bij de BKE (waar uiteindelijk 100% het streven is).

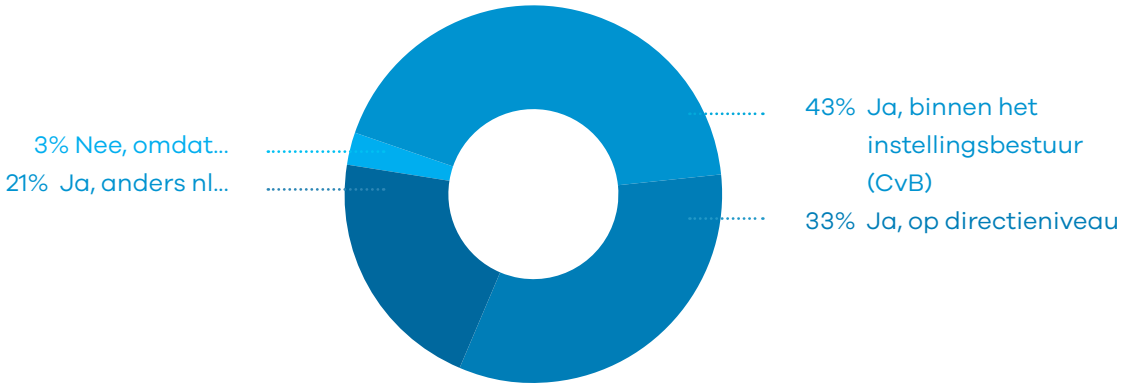
De percentages uit de vragen over de invoering van de BKE/SKE- trajecten komen overeen met de verwachtingen uit paragraaf 4.2, waarin de uitvoeringslijn BKE/SKE is geëvalueerd. Immers pas in oktober 2013 is de publicatie '*Verantwoord toetsen en beslissen in het hoger beroepsonderwijs*' verschenen waarin een voorstel wordt gedaan voor een programma van eisen voor een basis-en seniorkwalificatie examinering. Het zou onrealistisch zijn om te verwachten dat in slechts drie jaar de hogescholen èn het BKE traject hebben ontwikkeld, èn dit reeds 'dekkend' over de gehele instelling is ingevoerd. Daarnaast geven de percentages aan hoeveel docenten reeds over een BKE- (dan wel SKE-)*certificaat* beschikken. Uit de percentages komt *niet* naar voren wat de *doelstelling* van de instelling ter zake is, of hoeveel docenten nog bezig *zijn* met een kwalificatietraject.

Zoals beschreven in paragraaf 4.2 zijn er na het verschijnen van de publicatie '*Verantwoord toetsen en beslissen in het hoger beroepsonderwijs*' grote stappen gemaakt, en is het BKE/SKE programma door veel instellingen omarmd. Dit komt ook naar voren uit de (toelichting op) antwoorden op de open vragen. Het BKE/SKE programma wordt door instellingen zeer waardevol bevonden.

Instellingen zijn echter nog volop bezig met het certificeren van docenten en examinatoren waardoor de percentages (met name bij de SKE certificering) nu nog gering zijn (en, zoals gezegd, t.a.v. de SKE waarschijnlijk ook lager zullen blijven). Zoals uit de aanvullingen bij de vragenlijst en uit de interviews naar voren komt, hebben instellingen hoge doelstellingen voor de implementatie van BKE en zal het percentage BKE-gecertificeerde docenten de komende jaren snel toenemen.

Uit de interviews komt naar voren dat door borging van 'Vreemde ogen dwingen' op bestuurlijk niveau, de implementatie van externe validering van toetsing in de instelling wordt versneld. In de enquête is nagegaan in hoeverre dit bij instellingen het geval is. In figuur 1 worden de uitkomsten van deze vraag weergegeven.

Figuur 1 Is er bij uw instelling een portefeuillehouder binnen het instellingsbestuur dan wel op directie niveau voor de implementatie van 'vreemde ogen dwingen' (borging van externe validering van toetsing)?



Bij 41% van de instellingen is een lid van het CvB verantwoordelijk voor de borging van externe validering van toetsing. Bij 34% van de instellingen is dit op directieniveau georganiseerd. Daarnaast geeft 22% van de instellingen aan dit anders te hebben georganiseerd. Dit is dan vaak belegd bij een hoofd van een centrale kwaliteitsdienst (bijvoorbeeld: Onderwijs en Onderzoek, of een afdeling Kwaliteit en Beleid). Ook komt het voor dat examencommissies en/of toetscommissies hiervoor zorg moeten dragen. Een aantal keer is 'ja, anders' ingevuld omdat deze borging plaatsvindt op zowel het niveau van het instellingsbestuur als op directieniveau. Slechts in één geval is 'nee' geantwoord; hierbij werd als reden gegeven dat *al decennia lang extern deskundigen betrokken zijn bij de beoordeling van examens*.

Vervolgens is gevraagd of externe validering van toetsing onderdeel is van het instellingsbeleid. Bij 90% van de hbo-instellingen is dit het geval, slechts drie instellingen geven aan dat dit geen onderdeel uitmaakt van het instellingsbeleid.

Systematisch onderzoek naar toetsbeleid, toetsontwikkeling en toetskwaliteit blijkt bij veel instellingen te zijn gerealiseerd. Zoals in tabel 2 wordt weergegeven wordt dit bij 17% van de hogescholen gedaan via een lectoraat. Bij 8% wordt dit onderzoek uitgevoerd door een expertisecentrum. Het blijkt echter dat in het merendeel van de instellingen (64%), het onderzoek anders wordt uitgevoerd, namelijk via examencommissies, toetscommissies, curriculumcommissies, een interne auditafdeling of een dienst kwaliteitszorg. Slechts 4 hogescholen geven aan geen onderzoek te doen, maar uit de toelichtingen blijkt dat dit ofwel komt doordat het een monosectorale pabo is en de toetskwaliteit landelijk wordt geborgd, of dat zij dit door een externe partij laten beoordelen. Als we naar de 10 grootste hogescholen kijken zien we echter dat al deze hogescholen systematisch onderzoek uitvoeren naar toetsbeleid, toetsontwikkeling en toetskwaliteit.

Tabel 2 Systematisch onderzoek naar toetsbeleid, toetsontwikkeling en toetskwaliteit

	Alle hogescholen (N=37)	10 grootste hogescholen
Lectoraat	17%	30%
Expertisecentrum	8%	10%
Ja, anders	64%	60%
Nee, omdat	11%	0%

Overigens, maar dit terzijde, lijkt er een grote diversiteit te bestaan aan opvattingen over wat wordt bedoeld met 'systematisch onderzoek'. De stelling is verdedigbaar dat slechts bij de 25% van de hogescholen (of 40% van de grote hogescholen) waarbij sprake is van een lectoraat of een expertisecentrum, aan (systematisch) *onderzoek* wordt gedaan, in de zin van *wetenschappelijk* of *praktijkgericht* 'onderzoek'. In de overige gevallen lijkt er eerder sprake van dat zaken worden 'uitgezocht' of 'nader onderzocht', hetgeen ongetwijfeld waardevolle uitkomsten oplevert. Maar het is de vraag of daar sprake is van *onderzoek* in de zin zoals de Commissie Bruijn dat heeft bedoeld.

Aan de instellingen is de vraag gesteld op welke manier zij vormgeven aan externe validering. Bij deze vraag zijn negen antwoordopties gegeven waarbij meerdere antwoorden mogelijk waren. Ook uit deze vraag komt naar voren dat de BKE/SKE regeling breed is ingevoerd. Maar liefst 91% van de hbo instellingen heeft de BKE/SKE ingevoerd. Het is zeer gebruikelijk dat bij het afnemen van toetsen en examens medebeoordelaars van zowel buiten de opleiding als buiten de hogeschool betrokken zijn (respectievelijk bij 73% en 78% van de instellingen).

Tabel 3 Manieren om externe validering vorm te geven

Eén of meer opleidingen van mijn hogeschool nemen deel aan een instellingsoverstijgende leerwegonafhankelijke voortgangstoets met minimaal 2 partners	**49%**
Eén of meer opleidingen van mijn hogeschool nemen deel aan een andere vorm van gezamenlijk toetsen	62%
Aan mijn hogeschool is de BKE/SKE ingevoerd	91%
Mijn hogeschool neemt deel aan de pilot(s) met een gezamenlijk protocol voor de beoordeling van eindwerkstukken	57%
Bij het opstellen van toetsen, het nakijken en de beoordeling van de uitslagen zijn tweede beoordelaars en/of deskundigen van buiten de opleiding betrokken	62%
Bij het opstellen van toetsen, het nakijken en de beoordeling van de uitslagen zijn tweede beoordelaars en/of deskundigen van buiten de hogeschool betrokken	51%
Bij het afnemen van toetsen en examens zijn (mede)beoordelaars (al dan niet in een adviserende rol) van buiten de opleiding betrokken	73%
Bij het afnemen van toetsen en examens zijn (mede)beoordelaars (al dan niet in een adviserende rol) van buiten de hogeschool betrokken	78%
Mijn hogeschool is betrokken bij systematisch onderzoek naar toetsbeleid, toetsontwikkeling en toetskwaliteit (lectoraat, expertisecentrum etc.)	43%

Conclusies en aanbevelingen

Op basis van de voorgaande hoofdstukken trekt de commissie de navolgende conclusies:

1 Hogescholen zijn in staat het proces van externe validering van toetsing en examinering op adequate wijze en bottom-up vorm te geven en te organiseren.

Het organiserend vermogen van en binnen hogescholen is toereikend om het proces van externe validering op gang te brengen en te houden. Ook heeft de commissie duidelijke aanwijzingen gezien dat het proces van het 'toelaten' van vreemde ogen tot op zekere hoogte zelfversterkend is: als het eenmaal op gang gekomen is zien alle betrokkenen de meerwaarde er van snel in.

Wat dat betreft beklijft het beeld van 'Vreemde ogen dwingen' als 'steen in de vijver': bij overigens ongewijzigde omstandigheden reiken de kringen die zijn ontstaan steeds verder. Hierin schuilt ook een stevig risico. Hoe bemoedigend het proces van externe validering tot nu toe ook verloopt, het is nog pril. Wanneer het 'gevoel van urgentie' zou verdwijnen, bijvoorbeeld vanwege onverwachte ontwikkelingen of incidenten op andere terreinen, of wanneer het proces onvoldoende met (financiële) middelen wordt gefaciliteerd, kan daarmee ook het 'momentum' verdwijnen. De energie binnen een hogeschool zou zich dan kunnen richten op andere kwesties dan externe validering, waardoor dat proces ernstig zou kunnen worden vertraagd.

2 Hogescholen groeien toe naar een cultuur waarin kennisdeling en het toelaten van 'vreemde ogen' op het terrein van toetsing en examinering gemeengoed zijn.

Meer dan in het verleden is men zich binnen hogescholen bewust van het belang van 'samen kijken' naar toetsing en examinering. Dit proces strekt zich inmiddels ook uit naar het onderwijs zèlf: de inhoud, het curriculum, en de wijze van samenwerking met het beroepenveld.

Dat is niet alléén te danken aan 'Vreemde ogen dwingen'. Peer-review en gezamenlijke verantwoordelijkheid staan bijvoorbeeld ook bij 10voordeLeraar hoog in het vaandel. Niettemin heeft de cultuuromslag in het denken van professionaliteit als 'alleen-verantwoordelijkheid' naar professionaliteit als 'samen kijken' wel een belangrijke extra impuls gekregen door 'Vreemde ogen dwingen'.

Het bijna unanieme oordeel van alle gesprekspartners van de commissie is daarbij overigens dat het proces, de 'weg' net zo belangrijk is als het resultaat. Oftewel, ook wanneer een beoogd doel van een pilot rond externe validering niet of niet volledig wordt gerealiseerd, of als er uiteindelijk een ander resultaat wordt bereikt, wordt het feit dát er gezamenlijk wordt overlegd gezien als pure winst.

Hoe verheugend en positief dit ook is, enige terughoudendheid is wel geboden. Het betreft nog slechts in hoofdzaak de uitkomsten van pilots. Voor de 'indringdiepte' van de verandering in het *gehele* hbo zijn dit slechts bemoedigende indicaties. Het hbo kent honderden opleidingen en de commissie kan en wil geen uitspraken doen over de vraag in hoeverre in ál die opleidingen sprake is van een cultuur van gedeelde verantwoordelijkheid. Maar er is zeker sprake van een toegroeien naar een dergelijke cultuur.

Meer dan in het verleden is men zich binnen hogescholen bewust van het belang van 'samen kijken' naar toetsing en examinering. Dit proces strekt zich inmiddels ook uit naar het onderwijs zèlf: de inhoud, het curriculum, en de wijze van samenwerking met het beroepenveld.

3 Het proces van externe validering vindt plaats via drie aandachtsgebieden:
   d Externe validering via docentprofessionalisering;
   e Externe validering van competenties en vaardigheden, in het bijzonder zoals blijkend uit het niveau van eindwerkstukken;
   f Externe validering van kennistoetsing.

Docentprofessionalisering, met name via de BKE/SKE, is naar het oordeel van onze commissie misschien wel het grootste succes van de implementatie van 'Vreemde ogen dwingen'. Van een onuitgewerkt concept heeft met name de basiskwalificatie examinering zich in nauwelijks vijf jaar ontwikkeld tot een hbo-breed begrip. De gedachte dat eigenlijk iedere hbo-docent over een BKE moet beschikken, die min of meer voor iedereen dezelfde inhoud heeft, is gemeengoed geworden. Bovendien is rond de BKE een netwerk ontstaan waaraan inmiddels alle hogescholen deelnemen, en dat bovendien ook in de belangstelling staat bij andere onderwijssoorten.

Het bestaan van dit netwerk juichen wij zeer toe. Niet alleen omdat dit vanuit een typische 'bottom-up' beweging is ontstaan, maar ook omdat het netwerk – mede daardoor – in staat is gebleken zelfstandig en evidence-based de hogescholen te adviseren over de beste manieren om de BKE verder te ontwikkelen. Wel is het netwerk naar ons oordeel nog te kwetsbaar, met name vanwege het ontbreken van een solide financiële basis voor het verder ontwikkelen en uitbouwen van haar activiteiten.

Externe validering van competenties en vaardigheden is via diverse pilots goed op gang gekomen. Zoals ook in 'Vreemde ogen dwingen' werd aangevoerd, is deze vorm van externe validering vooral geschikt voor de latere leerjaren van hbo-opleidingen, waarin beroeps-competenties en –vaardigheden een centrale plaats innemen. Het tussen opleidingen, hogescholen of met externe deskundigen beoordelen van deze vaardigheden biedt een goede basis voor een geobjectiveerde beoordeling en daarmee voor het voorkomen van incidenten.

Een bijzondere plaats in dit geheel wordt ingenomen door het protocol dat is ontwikkeld voor de beoordeling van eindwerkstukken. De commissie is van mening dat eigenlijk al door middel van de publicatie van 'Beoordelen is mensenwerk', het advies van de Expertgroep ter zake, was voldaan aan de betreffende aanbeveling van de Commissie Bruijn als ook aan uitvoeringslijn van de Vereniging Hogescholen. Dat dit vervolgens ook nog eens met een zevental opleidingen is onderzocht in een 'proeftuinfase' maakt het protocol alleen maar éxtra bruikbaar. Maar: met slechts een pilotfase achter de rug is de basis nog smal. Zaak is nu de uitkomsten van de proeftuinfase breder in het hbo 'uit te rollen'.

Met externe validering van kennistoetsing is enige ervaring opgedaan via een aantal pilots gericht op instellingsoverstijgend toetsen – zowel landelijk breed als tussen een beperkt aantal opleidingen. De uitkomsten van deze pilots zijn interessant en bemoedigend, maar de verdere uitbouw en ontwikkeling van deze vorm van externe validering verdient nog de nodige aandacht. Ook blijkt hier weer dat goed toetsen duur en complex is. Het lijkt raadzaam om 'klein' te beginnen, bijvoorbeeld met een 'kopgroep' en daarna gefaseerd uit te bouwen.

Het is duidelijk dat niet iedereen hetzelfde verstaat onder gezamenlijk toetsen. Voor een aantal opleidingen is dit beperkt gebleven tot het gezamenlijk ontwikkelen van itembanken. Positief is dat dit goed is opgepakt. Een basisvoorwaarde voor gezamenlijk toetsen is daarmee vervuld. Wat daarbij opvalt is dat deze vorm van gezamenlijk toetsen gemakkelijker curriculum*onafhankelijk* tot stand lijkt te komen, dan curriculum*afhankelijk*. Met het echt gezamenlijk instellingsoverstijgend toetsen in de zin dat de studenten van alle betrokken opleidingen dezelfde toets voorgelegd krijgen, met dezelfde vragen die vervolgens ook worden beoordeeld met dezelfde cesuur, moet nog meer ervaring worden opgedaan.

Voorts blijkt dat men bij diverse pilots is aangelopen tegen dezelfde uitvoeringsproblemen in de randvoorwaardelijke sfeer. Het feit dat verschillende hogescholen verschillende IT-systemen hanteren veroorzaakt uitvoeringsproblemen. Ook lopen pilots aan tegen vraagstukken rond juridisch 'eigenaarschap' van toetsbanken. Daarnaast is bijvoorbeeld gelijktijdige afname lastig doordat het curriculum van inhoudelijk verwante opleidingen anders is opgebouwd. En tenslotte: digitaal toetsen vereist deskundigheid die niet binnen alle hogescholen in voldoende mate aanwezig is. Al deze problemen zijn oplosbaar, maar dit kost tijd, geld en energie. Enthousiasme en betrokkenheid kunnen veel compenseren, maar een solide financiële basis is naar het oordeel van de commissie een 'conditio sine qua non'. Bij dit alles dient echter óók nadrukkelijk te worden geconcludeerd, dat ook de NVAO, Inspectie en visitatiebureau 's zien dat de kwaliteit van toetsing en examinering in de afgelopen jaren is toegenomen.

Onze conclusie is derhalve dat uitrol van opgedane ervaring rond externe validering van zowel kennistoetsing als toetsing van competenties een vaardigheden, alsmede versterking van het Netwerk BKE/SKE nieuwe mogelijkheden bieden om de kwaliteit van toetsing en examinering verder te professionaliseren.

4 Het belang van kennisdeling is onomstreden, maar het terrein is zo breed dat het tot nu toe onmogelijk is gebleken een proces te organiseren dat aansluit bij alle wensen.

Bij de besluitvorming rond de 'uitvoeringslijnen' is gekozen voor een benadering waarbij een proces van – door de Vereniging Hogescholen te faciliteren – kennis*deling* stapsgewijze zou moeten leiden tot kennis*valorisatie* in de vorm van concreet bruikbare, deelbare producten als handreikingen, routekaarten en andere 'how to'-producten. Dit zou dan de opmaat kunnen vormen voor het meer theoretisch en innovatief onderzoek naar toetsing en examinering dat de Commissie Bruijn adviseerde.

De commissie constateert dat deze benadering niet heeft gewerkt. Niet omdat er geen *behoefte* is aan kennisdeling, maar omdat kennisdeling in deze fase tot stand komt als (min of meer spontaan) bijproduct van de pilots en andere experimenten. Deze kennis wordt gedeeld met de 'Umwelt' van de pilot, maar dringt nog niet altijd breed door binnen de hogescholen.

Kennisdeling binnen pilots en projecten floreert op vrij vanzelfsprekende wijze: zie bijvoorbeeld het Netwerk BKE/SKE, de proeftuinfase van de Pilot Protocol of de trainingen en bijeenkomsten rond het functioneren van examencommissies.

Daarentegen stranden pogingen om kennisdeling breder te faciliteren vanwege inhoudelijke verschillen tussen de pilots. De informatiebehoefte is daardoor namelijk zo divers dat het nagenoeg onmogelijk is iets te organiseren dat aan alle wensen tegemoet komt. Bijeenkomsten blijken dus al snel ofwel te specifiek te worden (en trekken geen belangstelling omdat dergelijke kennisdeling al plaatsvindt) ofwel juist te abstract (en trekken dus alleen dáárdoor al weinig belangstelling).

5 Er is op goede gronden voor gekozen elke hogeschool individueel verantwoordelijk te laten zijn voor externe validering; wel moet gewaakt worden voor te veel vrijblijvendheid.

De commissie concludeert dat de Vereniging Hogescholen er voor heeft gekozen de implementatie van 'vreemde ogen dwingen', indachtig de kern van dit advies, bottom-up te laten plaatsvinden. Wij zijn van mening dat terecht de keuze is gemaakt om veel vrijheid te bieden aan de individuele hogescholen om zelf vorm te geven aan, en verantwoordelijkheid te nemen voor externe validering. Dit heeft er toe bijgedragen dat er een breed palet aan vormen van externe validering bij opleidingen en instellingen is ontwikkeld.

Door deze vrijheid hebben instellingen immers kunnen kiezen voor die vorm van externe validering die het meest passend is bij de opleidingen van de eigen instelling. De commissie is van mening dat dit een positieve bijdrage heeft geleverd en zal blijven leveren aan zowel het succes als de continuïteit van de ontwikkelde activiteiten.

Tegelijkertijd concludeert de commissie dat hiermee – als keerzijde van de medaille – het risico van een zekere vrijblijvendheid op de loer ligt. Deze vrijblijvendheid zou er voor kunnen zorgen dat hogescholen te veel ruimte krijgen om rustig in de marge mee te lopen. Het is zaak dat hogescholen hiervoor waken en er zorg voor dragen dat, ook zonder maatschappelijke dan wel politieke druk, het proces van externe validering doorgang vindt. Het nastreven van betrouwbare kwaliteit is immers een belang in zichzelf dat onverminderd aandacht verdiend en ook voor de buitenwereld zichtbaar moet blijven. Externe validering van toetsing en examinering is daarbij een onmisbaar instrument.

Onze conclusie daarbij is dat de ruimte voor iedere hogeschool om dit proces zelf vorm te geven moet worden behouden. Er dienen echter ook mechanismes ingezet te worden die ervoor zorgen dat de gewenste en behaalde doelen, en de weg er naar toe zichtbaar worden.

6 Commitment op bestuurlijk niveau is noodzakelijk voor het welslagen en de continuïteit van externe validering.

De commissie concludeert dat voldoende bestuurlijke aandacht een noodzakelijke randvoorwaarde is voor het slagen van projecten rondom externe validering. Een bestuur dat zichtbaar het belang van externe validering uitdraagt is een steun in de rug en een legitimatie voor allen die zich hiervoor in de instelling inzetten Uit de evaluatie blijkt dat externe validering nu eenmaal niet vanzelf gaat. Het kost veel energie, middelen en inzet. De ingezette processen moeten slagvaardig worden gewaarborgd en gecontinueerd willen ze beklijven. Obstakels die pilots op hun pad tegenkomen blijken gemakkelijker te slechten wanneer er voldoende bestuurlijke 'doorzettingsmacht' kan worden georganiseerd.

Wij constateren dat aandacht alléén op managementniveau daarbij niet genoeg blijkt. Voldoende inzet op zowel docent-, management- als bestuursniveau blijkt een randvoorwaarde voor het slagen van projecten. Een beleidsplan op instellingsniveau waarin de activiteiten rond de verbetering van externe validering worden geschetst in samenhang met een personeelsbeleid waarin docenten meer tijd en middelen krijgen, zou kunnen bijdragen aan een geleidelijke verbetering van toetskwaliteit en docent-professionalisering. Nu worden onderwijsbeleid (i.c. toetsbeleid) en personeelsbeleid (waaronder deskundigheidsbevordering) vaak nog te veel als gescheiden beleidsvelden gezien en dus in verschillende bestuurs- en managementportefeuilles behartigd.

7 Beoogde ‘producten’ als een handreiking gezamenlijk toetsen en een format voor de verslaglegging zijn niet tot stand gekomen; ook is er nog geen docent-register in het hbo.

Bij de evaluatie is gebleken dat de realisatie van een aantal ‘producten’ die via de uitvoeringslijnen van de Vereniging Hogescholen werden beoogd, niet zijn gerealiseerd. Een beoogd ‘product’ was bijvoorbeeld een Handreiking gezamenlijk toetsen. Deze is niet tot stand gekomen. Dit is jammer, maar niet onoverkomelijk gebleken. Er is inmiddels dusdanig veel van dergelijke informatie voorhanden, bijvoorbeeld via SURF en 10voordeLeraar; informatie die bovendien zeer volledig en gemakkelijk toegankelijk is, dat het ontwikkelen van nòg een dergelijk format volgens de commissie dubbel werk zou zijn geweest. De informatie van SURF heeft overigens ook geleerd hoe belangrijk het is bij toetsen aandacht te besteden aan digitalisering, zowel waar het gaat om het ontwikkelen en afnemen van toetsen als gelet op de deskundigheid van de betrokken docenten.

De commissie is van oordeel dat er nog wel behoefte bestaat aan een ander soort richtlijnen. Dat betreft dan met name richtlijnen en/of ‘handreikingen’ voor externe validering van toetsen die vaardigheden en competenties betreffen, zoals het gezamenlijk beoordelen van stages of het kalibreren van het eindniveau.
Een ander ‘product’ waartoe werd geadviseerd in ‘Vreemde ogen dwingen’ en dat ook onderdeel uitmaakte van de besluitvorming rond de uitvoeringslijnen waartoe werd besloten was het zetten van stappen in de richting van de ontwikkeling van een register voor bij- en nascholing van hbo-docenten. Voor zover wij hebben kunnen nagaan, is er op dit punt niet zo veel voortgang geboekt. Wellicht was het vijf jaar geleden niet het juiste moment om een dergelijk register te overwegen.

Wij concluderen echter dat er op dit moment wel een duidelijke behoefte is aan heldere afspraken tussen hogescholen rond de erkenning van (bijvoorbeeld), elkaars BKE/SKE-certificaten. Wellicht zou dit, desgewenst, alsnog een eerste stap kunnen zijn in de richting van het ontwikkelen van een dergelijk register.

Als laatste ‘product’ zou er een gestandaardiseerd format komen voor de verantwoording van externe validering in de jaarverslagen van hogescholen. Voor zover de commissie heeft kunnen nagaan is dit niet gebeurd. Systematische verantwoording van externe validering in de jaarverslagen is volgens de commissie heel waardevol. Het vormt een dam tegen vrijblijvendheid en maakt zichtbaar hoe serieus hogescholen hun externe validering nemen. Systematische rapportage nodigt instellingen uit zich te committeren en zorgt ervoor dat instellingen elkaar hier onderling op kunnen aanspreken.

Op basis van deze conclusies, komt de commissie tot de volgende aanbevelingen aan de hogescholen c.q. de Vereniging Hogescholen:

Aanbeveling 1 Bevorder met kracht de doorgroei naar een cultuur waarin kennisdeling, het toelaten van 'vreemde ogen', alsmede openheid en transparantie over de kwaliteit van toetsing en examinering, vanzelfsprekend zijn.

Aanbeveling 2 Onderzoek de mogelijkheden om te komen tot een solide financiële ondersteuning, of meerjarige subsidiëring van het Netwerk BKE/SKE.

Aanbeveling 3 Vraag het Netwerk BKE/SKE te bestuderen hoe en waar specifieke deskundigheid rond digitaal toetsen een plaats zou kunnen krijgen in het BKE/SKE traject.

Aanbeveling 4 Bevorder de verdere 'uitrol' van het ontwikkelde protocol voor de beoordeling van eindwerkstukken, binnen het gehele hbo.

Aanbeveling 5 Bevorder de verdere ontwikkeling van instellingsoverstijgende kennistoetsen, bij voorkeur tussen een aantal grotere opleidingen met een duidelijke kennisbasis en een helder beroepsprofiel; zorg daarbij voor een organisatievorm die (bestuurlijk) committerend werkt ten aanzien van de uitvoering en de financiering.

Aanbeveling 6 Bevorder kennisdeling vanuit de verschillende projecten, waarbij ook kennis wordt betrokken die is ontwikkeld binnen bijvoorbeeld 10voordeLeraar en SURF.

Aanbeveling 7 Draag zorg voor het alsnog ontwikkelen van een format voor de verslaglegging in de individuele jaarverslagen van de activiteiten in het kader van externe validering, met aandacht voor de kwalitatieve en kwantitatieve aspecten.

Aanbeveling 8 Onderzoek welke mogelijkheden er zijn om te komen tot (facilitering van) innovatief onderzoek naar de relatie tussen externe validering en de kwaliteit van toetsing en examinering, alsmede het (eind)niveau van de studenten.

Aanbeveling 9 Draag binnen het instellingsbeleid zorg voor versterking van de relatie tussen onderwijsbeleid en personeelsbeleid, in het bijzonder ten aanzien van deskundigheidsbevordering, met name waar het betreft de facilitering in de vorm van tijd en middelen.

Aanbeveling 10 Bij dit alles is het cruciaal dat de uitvoering van deze aanbevelingen plaatsvindt binnen een structuur met adequate bestuurlijke aandacht, inbedding en ondersteuning.

Bijlagen

Bijlage 1 Lijst van gesprekspartners

Daan	Andriessen	Lector Methodologie van Praktijkgericht Onderzoek
Dineke	Behrend	Coördinator SPH, Hogeschool Windesheim
Elly	van den Berg	Senior onderwijsadviseur, Christelijke Hogeschool Ede
Irene	Biemond	Coördinator SPH, Hogeschool Windesheim
Wienke	Blomen	Directeur Hobéon
Annelies	Bon	Inspectie van het Onderwijs
Veronica	Bruijns	Beleidsadviseur Onderwijs, Hogeschool van Amsterdam
Sabah	Dakika	Ministerie van OCW
Luc	Budé	Coördinator Verloskunde, Hogeschool Zuyd
Huug	de Deugd	Lid CvB, Hogeschool Inholland
Wil	de Groot-Bolluijt	Coördinator Verpleegkunde, Hogeschool Rotterdam
Marcel	de Haas	Manager onderwijs en onderzoek, Haagse Hogeschool
Jet	de Ranitz	Voorzitter CvB, Hogeschool Inholland
Asha	Dijkstra	Onderwijsadviseur, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen
Martine	Jetten	Senior adviseur, Cito
Jaap	Kloos	Coördinator Facility management, Haagse Hogeschool
Remko	van der Lei	Onderwijskundig adviseur, Hanzehogeschool
Lucie	Lolkema	Beleidsadviseur onderwijs, Hogeschool Utrecht
Marjolein	Moonen	Programma directeur, Haagse Hogeschool
Ellen	Oudejans	Opleidingsmanager, Hogeschool van Amsterdam
Henri	Ponds	Beleidsadviseur, NVAO
Martine	Pol	Inspectie van het Onderwijs
Martin	Prchal	Adjunct directeur, Koninklijk Conservatorium Den Haag
Janneke	Ravenhorst	Adviseur Kwaliteitszorg, Koninklijk Conservatorium Den Haag
Erica	Rob	Onderwijskundig adviseur, Haagse Hogeschool
Tamara	van Schilt-Mol	Associate lector Toetsen en beoordelen, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, coördinator Landelijk Netwerk BKE/SKE
Dominique	Sluijsmans	Lector professioneel beoordelen, Hogeschool Zuyd
Marie-Christine	Sprengers	Coördinator Maritiem Officier, NHL Hogeschool
Anne	Staring	Projectleider, Hogeschool Leiden
Paul	Thijssen	Directeur NQA
Walter	van Uden	Manager beleid en advies, Hogeschool Windesheim

Bijlage 2 Uitvraag kwantitatieve gegevens Vreemde ogen dwingen

Ingevuld door: ..... (naam)

..... (functie)

Vul in de linker kolom een X in indien dit antwoord van toepassing is bij uw instelling. Indien de antwoord optie 'anders nl: of nee omdat:' van toepassing is graag een aanvulling geven.

1 **Hoeveel procent van de docenten binnen uw instelling is in het bezit van een BKE certificaat?**

A Minder dan 10%
B 10 – 25 %
C 25 – 50%
D 50- 75%
E Meer dan 75%

2 **Hoeveel procent van de docenten binnen uw instelling is in het bezit van een SKE certificaat?**

A Minder dan 10%
B 10 – 25 %
C 25 – 50%
D 50- 75%
E Meer dan 75%

3 **Is er bij uw instelling een portefeuillehouder binnen het instellingsbestuur dan wel op directie niveau voor de implementatie van "vreemde ogen dwingen" (borging van externe validering van toetsing)?**

A Ja, binnen het instellingsbestuur (CvB)
B Ja, op directieniveau
C Ja anders nl: ...
D Nee omdat: ...

4 **Is externe validering van toetsing onderdeel van het instellingsbeleid van uw instelling?**

A Ja
B Nee

5 **Is er binnen uw instelling sprake van systematisch onderzoek naar toetsbeleid, toetsontwikkeling en toetskwaliteit?**

A Ja via (een) lectora(a)t(en)
B Ja via een expertisecentrum
C Ja anders:...
D Nee omdat:..

6 **Kunt u een schatting maken van het aantal/percentage opleidingen waarbij kennisdeling over externe validering van toetsing gebruikelijk is?**

A Minder dan 10%
B 10 – 25 %
C 25 – 50%
D 50- 75%
E Meer dan 75%

7 **Op welke manier krijgt deze externe validering vorm?**
(NB meer dan één antwoord is mogelijk)

A Eén of meer opleidingen van mijn hogeschool nemen deel aan een instellingsoverstijgende leerwegonafhankelijke voortgangstoets met minimaal 2 partners
B Eén of meer opleidingen van mijn hogeschool nemen deel aan een andere vorm van gezamenlijk toetsen
C Aan mijn hogeschool is de BKE/SKE ingevoerd
D Mijn hogeschool neemt deel aan de pilot(s) met een gezamenlijk protocol voor de beoordeling van eindwerkstukken
E Bij het *opstellen* van toetsen, het nakijken en de beoordeling van de uitslagen zijn tweede beoordelaars en/of deskundigen van buiten de *opleiding* betrokken
F Bij het *opstellen* van toetsen, het nakijken en de beoordeling van de uitslagen zijn tweede beoordelaars en/of deskundigen van buiten de *hogeschool* betrokken
G Bij het *afnemen* van toetsen en examens zijn (mede)beoordelaars (al dan niet in een adviserende rol) van buiten de opleiding betrokken
H Bij het *afnemen* van toetsen en examens zijn (mede)beoordelaars (al dan niet in een adviserende rol) van buiten de *hogeschool* betrokken
I Mijn hogeschool is betrokken bij systematisch onderzoek naar toetsbeleid, toetsontwikkeling en toetskwaliteit (lectoraat, expertisecentrum etc.)

8 **Zijn er nog andere (bijvoorbeeld: door uw hogeschool zelf ontwikkelde) vormen van externe validering die door uw instelling gepraktiseerd worden?**

9 **Zijn er onderwerpen of ideeën m.b.t. de evaluatie van Vreemde ogen dwingen die u onder de aandacht van de commissie wilt brengen en die d.m.v. bovenstaande vragen niet of onvoldoende aan de orde zijn gekomen?**

Colofon

Uitgave
Vereniging Hogescholen

Tekst en realisatie
Communicatie Vereniging Hogescholen

Vormgeving
WIM Ontwerpers

Vereniging Hogescholen

Bezoekadres

Prinsessegracht 21
2514 AP Den Haag

Postadres
Postbus 123
2501 CC Den Haag

Telefoon
(070) 312 21 21

Twitter
@Ver_Hogescholen

www.verenigingh ogescholen.nl