

TOETSANALYSE LERENDE PROFESSIONAL

Bewijs Caroline Kouwenhoven

Hoofdstuk 1. Beschrijving van de toets	2
Inleiding	2
Hoofdstuk 2. Analyse van de toets	3
2.1 Constructive alignment	3
2.2 Validiteit	6
2.3 Betrouwbaarheid	7
2.4 Transparantie.....	8
2.5 Bruikbaarheid	8
Hoofdstuk 3: Onderbouwd verbetervoorstel	10
Hoofdstuk 4: Feedback en reflectie van 2 personen	13
Feedback collega Niek Ploegman	13
Feedback collega Amber Koning.....	13
Hoofdstuk 5: Persoonlijke reflectie	14
Bronnen en literatuur	15
Bijlage 1: Toetsvisie ORM	16
Bijlage 2 ZelCom-model niveau 3	18
Bijlage 3 tabel constructive alignment	18
Bijlage 4: Tips voor het schrijven van de STARR Lerende Professional.....	21
Bijlage 5: Het beoordelingsformulier	23
Bijlage 6: Gespreksverslag Theo Dingemans (docent leerjaar 3).....	24
Bijlage 7: Voorbeeld van verschil in beoordeling.....	24

HOOFDSTUK 1. BESCHRIJVING VAN DE TOETS

INLEIDING

Als kerndocent van de opleiding Ondernemerschap & Retailmanagement (ORM) begeleid ik vierdejaars studenten door hun laatste studiejaar. Voor de toetsanalyse voor de opleiding BDB richt ik mij op het eindassessment van deze opleiding. Dit is het laatste en belangrijkste toetsmoment voor de ORM-studenten, waarna ze bij een voldoende beoordeling afstuderen en hun Hbo-diploma op zak hebben. Het assessment is een competentietoetsing van zes competenties, geclusterd tot drie reflectieverslagen in de vorm van de STARR-methodiek. Competentietoetsing houdt integrale toetsing in van kennis, vaardigheden en houdingen om de beroepsprestatie te laten zien. (Berkel & Bax, 2023). Om deze analyse af te bakenen zal ik een deel van deze eindopdracht analyseren. Ik focus mij daarom op het aantonen van de competentie 'De Lerende Professional'. Dit staat echter symbool voor alle competenties en dus het hele principe van de huidige eindtoetsing van onze studenten ORM.

WAAROM DEZE TOETS ANALYSEREN?

In de praktijk blijkt dat studenten over het algemeen de meeste moeite hebben met het aantonen van de competentie Lerend Vermogen. Uit assessments van 2023 blijkt dat ze hierop vaker lager scoren dan op de andere competenties. Het aantal gegeven 'onvoldoendes' is bij Lerende Professional 17,2%, en bij de andere competenties 6,9. Beoordeling 'twijfel' is bij Lerende Professional 34,5% en bij de andere competenties 13,8%. Ook lopen de beoordelingen nogal uiteen per assessor. Bij hetzelfde portfolio kan de ene beoordelaar een waarde 'goed' geven en de andere een 'onvoldoende'. Ik ben benieuwd naar de oorzaak daarvan. Daarom neem ik deze toets onder de loep.

WAT IS MIJN RELATIE MET DEZE TOETS?

Voordat ik in dienst kwam bij Hogeschool Rotterdam Businesschool (HRB) functioneerde ik 5 jaar als extern assessor bij de assessments van de studenten ORM van leerjaar 3 en 4. In mijn rol als docent neem ik nu zelf deze assessments af. Ik voel mij daardoor verantwoordelijk voor een professionele afname van het assessment en een correcte en eerlijke beoordeling daarvan.

COMPETENTIETOETSING IN DE VORM VAN EEN ASSESSMENT

Wat een competentie is beschrijf ik in [bijlage 1](#). Bij het afstuderen op competenties is het van belang dat de elementen kennis, kunde en (beroeps)houding, zichtbaar worden gemaakt.

Bij de Lerende Professional toont de student zijn competentie 'Lerend Vermogen' aan in het eindassessment, waarin hij zijn ontwikkeling en reflectie beschrijft met de STARR-methodiek. Bij reflecteren staat 'leren van je ervaringen' centraal. De Lerende Professional is een metacognitieve vaardigheid, o.a. omdat je leert reflecteren op je eigen leerproces. Reflecteren helpt bij het ontwikkelen van beroepsvaardigheden. (Geenen, M-J., 2019, REFLECTEREN, Leren van je ervaringen als professional. Bussum: Uitgeverij Coutinho).

De student doet dit op basis van een praktijksituatie uit het echte werkveld tijdens zijn stageperiode. Deze eindtoets sluit aan op alle vakken uit eerdere jaren van deze opleiding. Competentietoetsing sluit het onderwijs en de arbeidsmarkt daardoor op elkaar aan. In die zin is dit een passende manier om de opleiding ORM mee af te sluiten.

HOOFDSTUK 2. ANALYSE VAN DE TOETS

2.1 CONSTRUCTIVE ALIGNMENT

Het onderwijsconcept Constructive Alignment, ontwikkeld door Biggs & Tang (2011), benadrukt dat alle componenten van het onderwijsproces moeten samenwerken om effectieve leeromgevingen te creëren. Biggs stelt dat wanneer leerdoelen, leeractiviteiten en beoordelingen goed op elkaar zijn afgestemd, studenten beter gemotiveerd zijn en meer betrokken zijn bij het leerproces. In dit hoofdstuk gaan we na in hoeverre de leerdoelen, de leeractiviteiten en de toets binnen het assessment voor de STARR Lerende Professional op elkaar aansluiten.

LERENDE PROFESSIONAL IN DE OPLEIDINGSVISIE

De opleiding ORM heeft een toetsplan, gebaseerd op de onderwijsvisie van Rotterdam Business School (RBS). Onder het motto “Let’s change the face of business”, zijn de speerpunten in de visie van RBS op onderwijs op het gebied van:

Pedagogiek:	Didactiek:	Toetsing:	Organisatie:
- Hoge verwachtingen - Binding - Talentgericht onderwijs	- Leerproces centraal - Actief leren - Betekenisvol leren	- Kwalificerend - Ontwikkelingsgericht - Integraal	- Kleinschalige, efficiënte organisatie - Overzichtelijk en intensief programma - Samen leren

De speerpunten van RBS zijn vertaald naar concretere invulling voor ORM. Zie [bijlage 1](#). Voor constructive alignment bij ORM zijn de landelijk vastgestelde competenties en de Body of Knowledge & Skills (BoKS) het uitgangspunt. ORM hanteert in het toetsprogramma de taxonomie van Miller (1990). Miller’s Taxonomy biedt een raamwerk voor het beoordelen van competenties, waarbij het hoogste niveau, 'Doen', betrekking heeft op het daadwerkelijk toepassen van vaardigheden in echte beroepssituaties (Miller, 1990). Bij deze toets ligt het accent op dit hoogste niveau.

Bij de STARR Lerende Professional komen de speerpunten uit de visie vooral terug in het volgende.

De opleiding stelt **hoge verwachtingen** aan de student, door hem uit te dagen te reflecteren op zijn eigen handelen en leerproces. De docent begeleidt hem hierbij door op een vriendelijke manier de juiste vragen te stellen en passende feedback te geven. De student kiest zelf zijn stagebedrijf of studeert af in het eigen bedrijf, waar hij met autonomie zijn **talent kan ontwikkelen** via een **zelfgekozen** route, **samen met het werkveld**. Bij deze STARR staat het **leerproces centraal**. De student ontwikkelt vaardigheden waarmee hij inzicht krijgt in ‘hoe hij leert’. Daarbij leren studenten **actief** door in **kleine leerteams samen te werken**. Bij de Lerende Professional staan vooral de **metacognitieve vaardigheden** centraal. **Betekenisvol leren** doen studenten door hun activiteiten uit te voeren in een contextrijke omgeving, namelijk in het echte werkveld bij hun stagebedrijf of eigen Start-up-bedrijf. Zij hebben daarin een hoge mate van zelfstandigheid en complexiteit. In de toets tonen zij dit aan door een van deze situaties te beschrijven met de STARR-methodiek om daarmee hun **ontwikkeling en kwalificatie** voor Lerend Vermogen aan te tonen.

Ik zie hiermee dat de visie van RBS helder vertaald zijn naar concrete speerpunten voor ORM. Deze speerpunten komen tot uiting in de leerdoelen voor het eindassessment als het gaat om de STARR Lerende Professional. De opleiding bereidt de studenten voor op de arbeidsmarkt waarin ze een combinatie van ondernemerskennis, -vaardigheden en -houdingen moeten hebben. Wat resulteert in

adequaat ondernemersgedrag. In de toets wordt dus beoordeeld of de student als ondernemer of in een ondernemende functie in dienstverband in staat is om effectief te handelen.

De vervolgvraag is echter of de leerdoelen van de toets ook goed aansluiten op de leeractiviteiten en de toetsactiviteiten. Dat analyseer ik in de volgende alinea's.

LIGGEN LEERDOELEN, LEERACTIVITEITEN EN DE TOETS IN ELKAARS VERLENGDE?

Het leerdoel van de competentie Lerende Professional is **'De student ontwikkelt zichzelf persoonlijk en professioneel door visie, reflectie en feedback'**.

Hij toont competent gedrag aan in beroepskritische situaties op eindniveau (niveau 3). We hanteren hierbij niveau D uit het ZelCom-model (ZelCom, 2020). Zie [bijlage 2](#).

De gehanteerde gedragsindicatoren voor deze competentie zijn:

- Je stuurt je eigen leerproces met behulp van feedback.
- Je past je gedrag aan op basis van ervaringen.
- Je evalueert je eigen rol en aanpak kritisch.
- Je houdt relevante ontwikkelingen bij in het beroepenveld.

Om te bepalen of dit leerdoel, de leeractiviteiten en de toets daadwerkelijk aligned zijn zoom ik in op de volgende drie deelvragen:

1. Toetst de opdracht echt of het beoogde leerdoel bereikt is?
2. Zijn de lesactiviteiten gekoppeld aan de opdracht van de toets?
3. Zijn de lesactiviteiten gebaseerd op het beoogde leerdoel?

Om de antwoorden hierop goed in beeld te krijgen heb ik deze eerst in een overzicht gezet. Deze staat in [bijlage 3](#). Op basis van dit overzicht zie ik het volgende als het gaat om constructive alignment.

1. *Sluit de toets aan op de leerdoelen? (Toets – Leerdoelen)*

Ik zie een hiaat tussen de geformuleerde leerdoelen van deze competentie en de beoordeling in de toets. Doordat de toelichting in het beoordelingsformulier ([bijlage 5](#)) zich vooral richt op de casus, gaat de beoordeling ook meer over de inhoud van de casus dan over de ontwikkeling van de competentie. Bij assessments is dit merkbaar doordat vragen daar ook snel toe geneigd zijn (Berkel, 2023). Echter, dit beoordeelt niet de beoogde leerdoelen van de competentie zelf. Zie de tabel in [bijlage 3](#).

Daarbij komt dat een situatiebeschrijving in de STARR-reflectie een contextomschrijving is om de reflectie op de ontwikkeling van een competentie te kunnen beoordelen. Bij ORM wordt met het huidige ZelCom-model ([bijlage 2](#)) deze situatiebeschrijving echter gebruikt voor het beoordelen van het niveau van handelen. Hierin staan alleen de criteria 'complexiteit van de situatie en de taak' en de 'zelfstandigheid van de taak en acties'. Dus voor de eigenlijke leerdoelen van de competentie zijn nog geen criteria in de vorm van rubrics of toetsmatrijs.

Wanneer de complexiteit van de situatie volgens de assessoren niet gemiddeld of hoog is, beoordelen zij de STARR direct als onvoldoende. Deze criteria zeggen echter nog niets over de competentie die de student aantoont. Wel stellen assessoren waarschijnlijk vragen die betrekking hebben op de gedragsindicatoren. Hier hangt echter geen duidelijke weging aan in de vorm van criteria, zoals de rubrics voor complexiteit en zelfstandigheid. Het oordeel is daardoor afhankelijk van de persoonlijke

interpretatie van de betreffende assessoren. Het assessment toetst daardoor niet volledig of student de beoogde leerdoelen heeft bereikt. De toets is dus niet specifiek genoeg om hier een objectieve, betrouwbare beoordeling aan te kunnen geven. En de toets sluit hiermee niet nauwkeurig aan op de leerdoelen.

2. Zijn de lesactiviteiten gekoppeld aan de opdracht van de toets? (Lesactiviteiten – Toets)

In de lessen is wel aandacht voor de STARR-methodiek in het algemeen. Maar waar de STARR Lerende Professional aan moet voldoen komt niet specifiek aan bod. Enige houvast biedt de hand-out 'Tips voor het schrijven van een STARR', waarin enkele tips staan voor Lerend Vermogen. Zie [bijlage 4](#). Of deze daadwerkelijk uitgedeeld en in de les behandeld wordt hangt van de betreffende docent af. Ze zijn in elk geval niet opgenomen in het lesprogramma. Bij navraag bij drie van mijn collega's uit leerjaar 4 bleek dat zij niet wisten van het bestaan van dit document en deze dus niet gebruiken in de les. Daarnaast ging ik in gesprek met Theo Dingemans, docent jaarteam 3, om te horen of deze competentie wel in de lesactiviteiten van leerjaar 3 is opgenomen. Zie gespreksverslag in [bijlage 6](#). Dat is daar ook niet het geval. Dit betekent dat de lesactiviteiten niet goed aansluiten op de opdracht van de toets. De constructive alignment is in deze lijn tussen les en toets nog te dun (Biggs & Tang, 2011).

3. In hoeverre staan de onderwijs-/leeractiviteiten in dienst van de beoogde leerdoelen? (Lesactiviteiten – Leerdoelen)

De leerdoelen voor de competentie Lerend Vermogen zijn niet structureel opgenomen in de lesstof. Terwijl het in de hand-outs wel aangemerkt wordt als de competentie waar het lastigst een geschikte situatie voor te vinden is. Daarbij gaat het weer meer over de context dan over de competentie zelf en de reflectie hierop. Vragen van studenten aan mij gaan dan ook in de meeste gevallen over de STARR-situatie: Is deze complex genoeg?

De lesactiviteiten zijn gericht op het schrijven van een STARR. Een STARR is echter het middel en niet het doel. Het doel is enerzijds het aantonen van de drie elementen van een competentie: kennis, vaardigheden en (beroeps)houding. En anderzijds het leren reflecteren. Zeker dit laatste is een vaardigheid die elke professional zou moeten beheersen om zich blijvend te kunnen ontwikkelen en "de zaag scherp te houden". (Covey SR. The Seven Habits of Highly Effective People: Restoring the Character Ethic. Macmillan Reference USA; 1997).

De leerdoelen van de andere competenties krijgen wel meer aandacht in de lessen, doordat deze al uitgewerkt zijn in het ontwerpplan (fase 5) en in het uitvoeren van de experimenten (fase 6). Dat zijn met name Onderzoekend vermogen en Analyserend vermogen. De Lerende Professional lijkt daardoor een sluitpost voor het portfolio.

Het leren reflecteren en de leeruitkomsten voor de combinatie van kennis, vaardigheden en beroepshouding zie ik niet concreet terug in de lessen. De lesactiviteiten zijn daarmee onvoldoende afgestemd op de leerdoelen voor deze toets.

CONCLUSIE CONSTRUCTIVE ALIGNMENT

Op dit moment zijn de lesactiviteiten, de leerdoelen en de toets voor de STARR Lerende Professional niet voldoende op elkaar afgestemd. Er is in de lessen te weinig aandacht voor de leerdoelen van de competentie Lerend Vermogen en voor de juiste beoordelingscriteria bij het assessment. Assessoren toetsen over het algemeen vooral op andere criteria dan de beoogde leerdoelen voor Lerend Vermogen. Deze toets voldoet daardoor niet aan de kenmerken van constructive alignment.

2.2 VALIDITEIT

Een belangrijk kwaliteitscategorie bij toetsing is de validiteit. Hierbij gaat het erom dat de toets daadwerkelijk meet wat je wil meten. Meet je dus daadwerkelijk de leerdoelen op het juiste niveau en inhoud bij de STARR Lerende Professional en komt elk leerdoel voldoende aan bod in de toets?

Het leerdoel van de competentie Lerende Professional is: **“De student ontwikkelt zichzelf persoonlijk en professioneel door visie, reflectie en feedback.”**

Inhoudsvaliditeit

Bij inhoudsvaliditeit gaat het om de mate waarin de toets als geheel representatief is voor het leerdoel. Komen alle onderwerpen aan bod en is elke vraag relevant?

Het doel van de STARR als reflectiemodel voor Lerend Vermogen sluit aan op het doel van de opleiding ORM: Deze stelt namelijk het leerproces centraal en is gericht op betekenisvol onderwijs en ontwikkelen van talent. Maar als we kijken naar het doel en bijbehorende indicatoren van de STARR Lerende Professional, dan is met deze STARR-methode niet vast te stellen of de student deze doelen daadwerkelijk heeft bereikt.

Het leerdoel zelf is niet concreet genoeg. Want wanneer heb je je nu persoonlijk en professioneel ontwikkeld met visie, reflectie en feedback? Dit is moeilijk meetbaar, aantoonbaar en dus ook moeilijk te beoordelen. Het leerdoel en de indicatoren zijn hiertoe te beperkt. De vragen van de assessoren zijn daardoor niet duidelijk gerelateerd aan de leerdoelen en minder representatief voor de beoogde vaardigheden. Als docenten stappen wij dus in de valkuil dat we als beoordelaar niet goed weten wat we als assessor eigenlijk in het portfolio willen lezen over ‘knowing how/why/who I am’ (Berkel, Bax, & Brinke, 2023, p. 315). Vaak leiden de onderliggende processen tot een beoordeling in plaats van de competentie en ontwikkeling. Daarmee is de inhoudsvaliditeit onvoldoende.

Begripsvaliditeit

Bij deze toets is in de huidige vorm niet duidelijk vast te stellen of de student het juiste niveau beheerst. In het geformuleerde leerdoel zien we ook geen begrippen terug uit de taxonomie van Bloom die ORM aanhoudt. Daarmee is het beheersingsniveau dus niet vast te stellen.

Volgens ons ZelCom-model beoordelen we in deze toets met de huidige rubrics het niveau van de student uitsluitend op de mate van complexiteit en zelfstandigheid. Zie het ZelCom-model in [bijlage 2](#). En zie de huidige beoordelingscriteria in [bijlage 5](#). We toetsen daarmee niet de mate van beheersing van de **competentie** Lerend Vermogen.

Over de mate van persoonlijke ontwikkeling door visie, reflectie en feedback bestaan op dit moment geen rubrics om het beheersingsniveau vast te kunnen stellen. Ook niet voor de genoemde indicatoren voor Lerend Vermogen. Conclusie: de toets is onvoldoende begripsvalide.

CONCLUSIE VALIDITEIT

Wat beogen we met de STARR Lerende Professional? Beoordelen we een casus (situatiebeschrijving) of willen we de competentie beoordelen? De criteria in het beoordelingsformulier richten zich meer op casuïstiek, namelijk het resultaat van de actie in plaats van resultaat van de beoogde competentieontwikkeling. Terwijl we het beheersen van de competentie willen meten. We meten hier

nu dus met de STARR-methode de verkeerde criteria. De toets is daardoor niet valide. Daarnaast is het leerdoel niet goed meetbaar en daardoor moeilijk met een waarde te beoordelen.

2.3 BETROUWBAARHEID

Betrouwbaarheid geeft aan in welke mate de toetsscore betrouwbaar is. Is deze bij herhaling hetzelfde? Is deze objectief vastgesteld? Krijgt de student bij de ene assessor hetzelfde cijfer als bij een andere assessor?

De vorm van deze toets is de beschrijving van een casus uit eigen praktijk. Door het ontbreken van rubrics voor de beoordelingscriteria van de gestelde gedragsindicatoren is deze toets niet betrouwbaar. Het valt in de praktijk dan ook op dat beoordelingen van verschillende assessoren voor hetzelfde portfolio vaak nogal uiteenlopen. Dit komt goed naar voren in de pilot die leerjaar 4 gehouden heeft in 2024 bij de assessments van de spiegelgroep. Hierbij is elk studentenportfolio beoordeeld door zowel de begeleidend docent als de beoordelend docent die het assessment doet. Van de 59 portfolio's is er bij 31 een verschil van meer dan 1 niveau in beoordeling tussen beide docenten. Nog los van de beoordeling van de externe assessor. (Bron: beoordelingsformulieren Spiegelgroep 2023-2024). Daarbij is er ook verschil te constateren tussen de beoordeling van de docent-assessor en de externe assessor. Een recent en tekenend voorbeeld hiervan zie je in [bijlage 7](#). Blijkbaar is er geen objectief oordeel te geven over de mate van het aantonen van deze competentie door de student. Het is maar net welk waarde de beoordelaar toekent aan wat de student schrijft.

Bij herhaalde afname van hetzelfde assessment is er een grote kans dat er een ander resultaat uit komt. Bij afname door verschillende assessoren komt het nu vaak voor dat hetzelfde assessment verschillend beoordeeld wordt. Deze interbeoordelaarsbetrouwbaarheid is de mate van overeenstemming tussen verschillende beoordelaars bij het evalueren van dezelfde toets (Stemler, 2004). Het ontbreken van duidelijke en consistente beoordelingscriteria, zoals rubrics, kan leiden tot subjectieve en variërende beoordelingen, wat de betrouwbaarheid van de toets aanzienlijk vermindert.

Daarnaast is de moeilijkheidsgraad niet vast te stellen, doordat meetbare beoordelingscriteria ontbreken. Daardoor is de toets niet specifiek genoeg. Eveneens is deze niet voldoende selectief, want een assessor ziet door het ontbreken van die criteria ook moeilijk verschil tussen sterke en zwakke studenten. Dat lees je namelijk niet af van de mate van complexiteit van een situatie.

Bovendien is deze vorm gevoelig voor beoordelaarseffecten: de assessor beoordeelt de STARR op andere zaken dan de aan te tonen competentie. Bijvoorbeeld op de complexiteit van de situatie of de mate van zelfstandigheid. Of de mooie vormgeving, correct taalgebruik, of misschien een cursus waar de assessor zelf een hoge pet van op heeft. Er zijn dan ook geen eenduidige vragen die een assessor via een antwoordmodel of beoordelingsformulier kan stellen. De toets is daarmee dus niet objectief. Wel wordt het portfolio beoordeeld door zowel een beoordelend docent als door een externe assessor uit het beroepenveld. Dit dekt het vierogenprincipe. Dat komt de betrouwbaarheid iets ten goede. Een keer per jaar is er voorafgaand aan de assessmentperiode een training voor assessoren. Daarin wordt het STARR-model uitgelegd en wordt er geoefend met proefassessments. Dit lost bovenstaande betrouwbaarheidsprobleem echter niet op. Binnen het jaarteam is er tweewekelijks een kalibratiesessie. Maar tot nu toe heeft dit nog niets veranderd aan de wijze van beoordelen.

CONCLUSIE BETROUWBAARHEID

Bij een assessment bij verschillende assessoren en op verschillende momenten kan een student een ander resultaat krijgen. De beoordeling is blijkbaar niet objectief genoeg. Het is voor beoordelaars onduidelijk welke waarde ze aan de indicatoren moeten geven. Aangezien de open casus per student anders is, zijn er geen vaste vragen. Bovendien is deze vorm gevoelig voor beoordelareffecten. Ondanks het vierogenprincipe kan de score per assessor verschillend zijn. Deze toets is daardoor niet voldoende betrouwbaar.

2.4 TRANSPARANTIE

Een toets is transparant wanneer de student van tevoren heldere en eenduidige informatie krijgt om de toets goed voor te bereiden en te maken.

De studiehandleiding beschrijft helder wat de eisen zijn voor het portfolio. Ook de procedure voor het assessment staat helder uitgelegd. De beoordelingscriteria zijn echter niet helder voor de student. Hij/zij weet wel waar een STARR-beschrijving aan moet voldoen en welke indicatoren hierin belangrijk zijn. De beoordelingscriteria zijn echter gericht op de casus in de STARR en niet op het aantonen van de competentie. Hij weet dus niet waar zijn STARR aan moet voldoen om zijn competentie voldoende aan te tonen.

Tijdens de lessen is er aandacht besteed voor het assessment, de procedure en het portfolio. Ook is er aandacht voor de STARR-methodiek. Echter specifieke lesstof over de competentie Lerende Professional is er nauwelijks. Ook de beoordelingscriteria voor de competentie zelf ontbreken en zijn dus onbekend voor de student.

De cesuur is wel helder. De student moet voor alle drie de geclusterde competentie een voldoende of hoger halen om te slagen. Drie keer voldoende is als eindcijfer een 6.

CONCLUSIE TRANSPARANTIE

De student weet wat hij kan verwachten als het gaat om de vorm en verdere eisen voor het portfolio en de procedure bij het assessment. De beoordelingscriteria zijn hem echter onduidelijk. In die zin is de toets voor de competentie Lerende Professional niet transparant genoeg.

2.5 BRUIKBAARHEID

Hoe zit het tenslotte met de praktische uitvoerbaarheid ervan voor de locatie, de mensen, kosten en de tijd? En levert de toets het beoogde leerresultaat op? Kortom hoe is het met de bruikbaarheid van deze toetsing?

Voor dit mondelinge assessment is alles tot in detail geregeld. Er is een geschikte locatie gereserveerd, met voldoende ruist, ruimte en presentatiemiddelen. Er is een beoordelend docent en een externe assessor aanwezig. De externe assessor ontvangt een vergoeding per assessment. Beiden hebben het portfolio vooraf onafhankelijk van elkaar beoordeeld. Voor het assessment leggen ze deze naast elkaar en overleggen hierover. Dit dekt het vierogenprincipe. Voorafgaand nemen alle assessoren deel aan een assessorentraining. Hierdoor is voor alle betrokkenen duidelijk hoe, waar en wanneer het assessment wordt afgenomen.

Binnen de gestelde tijd is het mogelijk om het assessment af te nemen. De student krijgt tien minuten voor de presentatie. Vervolgens stellen de assessoren gedurende 30 minuten vragen aan de student. Daarna is er tijd voor overleg over de definitieve beoordeling en de communicatie hierover met de student.

Het beoordelen van het ingediende portfolio gebeurt ongeveer een week voorafgaand aan het assessment. Hierdoor hebben de beoordelaars voldoende tijd om deze te lezen en individueel te beoordelen.

De definitieve beoordeling wordt zowel mondeling na het assessment als ook schriftelijk via het beoordelingsformulier gecommuniceerd met de student. Hierin geven de beoordelaars feedback. En enigszins feedforward voor de student als het gaat om tips voor zijn toekomst in het werkveld. Voor het leerproces van de student zou dit een goed moment zijn om terug te kijken op zijn leerproces tijdens de hele opleiding. En hoe hij dat kan inzetten in zijn toekomst in het werkveld. Of dit daadwerkelijk gedaan wordt hangt af van de assessoren. Het is niet als vaste proces opgenomen in het assessment. Dit opnemen zou de bruikbaarheid van de toets vergroten voor de student.

Regelmatig komt het voor dat beide beoordelaars het portfolio als onvoldoende beoordelen. In dat geval mag de student niet presenteren, maar krijgt hij meteen een feedbackgesprek. Hierin ontvangt hij feedback op zijn STARR(s) waarmee hij het portfolio/de competenties kan verbeteren voor de herkansing. Hierbij bespreken docent en student hoe de student het portfolio kan verbeteren. Of ze dan ook het leerproces bespreken is onbekend. Ook dat hangt af van de betreffende docent.

CONCLUSIE BRUIKBAARHEID

Het assessment is prima uitvoerbaar qua locatie, mensen, kosten en tijd. Wel is een mondelinge toetsvorm erg tijdrovend en daardoor kostbaar. Voor de student is de procedure voor en tijdens het assessment helder. Het leereffect van de module is matig als gevolg van de onduidelijke beoordelingscriteria en de beperkte definitie van het leerdoel. Dat maakt de bruikbaarheid van de toets voor de student minimaal.

HOOFDSTUK 3: ONDERBOUWD VERBETERVOORSTEL

Zoals uit de analyse in hoofdstuk 2 is gebleken, is er nog de nodige ruimte voor verbetering van de toetsing op de competentie “Lerende Professional” gebleken. De hoofdconclusies zijn:

1. Constructive Alignment: Op dit moment zijn lesactiviteiten, leerdoelen en de toets voor de STARR Lerende Professional niet voldoende op elkaar afgestemd. Voor competentietoetsing waarmee we professioneel handelen willen toetsen zijn bij de leeruitkomsten ook meer uitkomstgerichte les- en toetsactiviteiten nodig.
2. Validiteit: We meten hier met de STARR-methode de verkeerde criteria. De criteria in het beoordeling richten zich meer op casuïstiek in plaats van resultaat van de beoogde competentieontwikkeling. Terwijl we het beheersen van de competentie willen meten. Daarnaast is het leerdoel niet goed meetbaar en daardoor moeilijk met een waarde te beoordelen.
3. Betrouwbaarheid: De beoordeling is niet objectief genoeg. Bij een assessment bij verschillende assessoren en op verschillende momenten kan een student een ander resultaat krijgen.
4. Transparantie: De student weet wat hij kan verwachten als het gaat om de vorm en verdere eisen voor het portfolio en de procedure bij het assessment. De toets voor de competentie Lerende Professional is voor de student niet transparant genoeg. De beoordelingscriteria zijn voor hem onduidelijk.
5. Bruikbaarheid: Het leereffect van de module is matig als gevolg van de onduidelijke beoordelingscriteria en de beperkte definitie van het leerdoel. Dat maakt de bruikbaarheid van de toets voor de student minimaal.

Al deze punten vragen dan ook een verbeterslag. Twee ervan werk ik in het kader van deze toetsanalyse verder uit, omdat juist deze elementen zorgen voor de meest effectieve verbetering:

1. Validiteit en dan met name doel versus middel
2. Betrouwbaarheid oftewel de subjectiviteit

1 VALIDITEIT

Zoals geconstateerd is, is een STARR-methode gericht op (reflectie van) de competentieontwikkeling, terwijl deze nu voor een belangrijke mate wordt gebruikt om het niveau van de student te beoordelen.

In het leerprogramma van jaar 4 gaan alle studenten aan de slag met twee (verbeter)experimenten. Hiervoor maken zij met een geconstateerde verbetermogelijkheid een plan van aanpak hoe zij dit met een (verbeter)experiment willen aanpakken. Dit plan van aanpak bevat dan ook een uitgebreide beschrijving van de situatie (context), aanpak en beoogde acties. De begeleidend docent krijgt daarmee een goed beeld van het idee van de student, de complexiteit van het vraagstuk (context), de taakcomplexiteit en de mate van zelfstandigheid van de student. Dit betreft echter alleen nog maar de planfase. Toch kan de docent nu al beoordelen of dit zou voldoen aan het vereiste niveau. Zo niet, dan is de student nog in staat om de aanpak aan te passen zodat de (verbeter)experimenten wel op het juiste niveau uitgevoerd gaat worden.

Van de uitvoering en de uitkomsten van de experimenten wordt door de student een rapportage gemaakt inclusief een reflectie op de experimenten en de eigen rol van de student daarbij, welke opnieuw door de docent wordt beoordeeld. Ook hier geldt, als het niveau van de experimenten in de praktijk nog niet het juiste niveau blijkt om af te kunnen studenten, de student de mogelijkheid heeft het experiment aan te passen, dan wel te herhalen.

Het plan van aanpak en de eindrapportage tezamen vormt daarmee een waardevol beroepsproduct waarmee de student kan aantonen hoe hij zijn bij de opleiding opgedane kennis heeft toegepast in de beroepspraktijk (transfer). Dat sluit goed aan op het punt van de piramide van Miller: “doen”. Het

niveau dat we met de afronding van de opleiding beogen. Dit beroepsproduct stelt de docent in staat op een valide wijze, met een juist middel/instrument, het niveau van de student vast te stellen en daarmee de validiteit te verbeteren. Dit biedt tevens de ruimte met de (STARR-)reflectie daadwerkelijk te richten op de ontwikkeling van de competentie.

2 BETROUWBAARHEID

De beoordeling is te persoonsafhankelijk. Bij een assessment met verschillende assessoren kan een student een ander resultaat krijgen. Dit komt doordat het ontbreekt aan eenduidige beoordelingscriteria.

Volgens Berkel & Bax (2023) dragen duidelijke rubrics en beoordelingsschalen bij aan het verminderen van beoordelaarseffecten en het verhogen van de betrouwbaarheid. Door expliciete criteria vast te stellen, beoordelen assessoren consistent en objectiever, wat de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid verhoogt.

Om dit te verbeteren stel ik de volgende ontwikkeling voor:

1. Een toetsmatrijs om het werkniveau van de student vast te stellen. De student presteert eind leerjaar 4 op niveau 3. Dit wordt beoordeeld aan de hand van de experimenten die de student uitvoert.
2. Rubrics te maken waarin op de verschillende beoordelingsniveaus, van 'onvoldoende' tot 'uitstekend', voor alle 3 de onderdelen van een competentie, te weten kennis, kunde en (beroeps)houding, wordt beschreven hoe dat er op elk niveau uit ziet. Dit zorgt ervoor dat de beoordeling door verschillende mensen dichtbij elkaar komt te liggen en er makkelijker een intersubjectief oordeel gegeven kan worden.

De toets wordt hiermee niet alleen betrouwbaarder, maar ook de transparantie voor de student neemt toe, omdat de criteria voor hem duidelijker worden en ontstaat een betere bruikbaarheid omdat de beoordelingscriteria beter kunnen aansluiten op de (herijkte) leerdoelen.

Toetsmatrijs voor niveau 3

Beoordeling beroepskwalificatie ondernemerschap

Beoordelingsonderwerp	Beroepsproduct
Beoordeling van de opzet o.g.v.: • Is vraagstuk bedrijfs- cq beroepskritisch • Complexiteit van de experimenten • Complexiteit en zelfstandigheid bijdrage/rol student • (Voorgenomen) theoretisch kader Beoordeling door begeleidend docent. Na GO, uitvoeren experimenten	Ontwerpplan bedrijfsanalyse
Beoordelen van de uitvoering en analyse o.g.v. • Taakcomplexiteit • Contextcomplexiteit • Zelfstandigheid • (Toepassing) theoretisch kader Beoordeling door begeleidend docent en bedrijfsbegeleider. Na GO, reflecteren op ontwikkeling en niveau ondernemerscompetenties	Voortgangsrapportage 1 en 2 Eindpresentatie
Beoordelen van ondernemerscompetenties Beoordeling door begeleidend docent en externe assessor d.m.v. assessment.	Reflectieverslag

Voorbeeld rubrics voor niveau 3,

Competentie Lerend Vermogen, (nieuwe) indicator “Leren van ervaringen”.

	<i>Onvoldoende</i>	<i>Voldoende</i>	<i>Goed</i>	<i>Uitstekend</i>
Kennis <i>Kennis van leertheorieën en belang van leren</i>	Kan geen manieren benoemen waarop de student leert. Kan voorbeelden geven van het belang van leren voor ondernemerschap	Kan beperkt manieren benoemen waarop de student leert. Kan voorbeelden geven van het belang van leren voor ondernemerschap	Is zich bewust van de verschillende manieren waarop studenten leren en van het belang van leren voor ondernemers.	Is zich volledig bewust van de verschillende manieren waarop studenten leren en van het belang van leren voor ondernemers.
Vaardigheid <i>Op basis van ervaring tot nieuwe inzichten komen en daarmee tot nieuwe ervaringen</i>	Is niet of nauwelijks in staat te leren van eigen ervaring en/of niet in staat in de praktijk brengen van de geleerde lessen	Kan beperkt leren van de eigen ervaring en van anderen, en het in de praktijk brengen van de geleerde lessen	Is goed in staat te reflecteren op het eigen gedrag, daar lessen uit te trekken en die te vertalen naar het eigen gedrag.	Als goed en is in staat patronen te herkennen in het eigen gedrag aan de hand van eigen reflecties en die te vertalen naar het eigen gedrag.
(Beroeps)houding <i>Bereidheid tot reflectie op ervaringen van jezelf en van anderen</i>	Beperkte motivatie om te leren, beperkt bewust van de urgentie van leren voor het ondernemerschap.	Bewust van reflecteren, leren en experimenteren.	Overtuigd van het belang van reflecteren, leren en experimenteren. En is in staat deze overtuiging over te brengen.	Overtuigd van het belang van reflecteren, leren en experimenteren. En is in staat deze overtuiging over te brengen en motiveert hierin.

STARR

Als toetsvorm voor de competentie wordt nu de STARR-methodiek gebruikt die in een geschreven versie meermalig in het portfolio van de student opgeleverd wordt. Dit instrument past wel binnen de competentietoetsing, maar mag geen doel op zich zijn. Het STARR-model moet als reflectiemodel worden ingezet om zicht te geven op (de combinatie van) de drie onderdelen van kennis, vaardigheden en (beroeps)houding en hoe de student dit heeft geïntegreerd in professioneel gedrag, onderliggende processen en/of vermogen tot het verder ontwikkelen hiervan. Dat betekent dat de toetsing ook in een andere vorm gegoten kan worden. De student zou, als toekomstig ondernemer of manager die op het moment van toetsing klaar moet zijn voor het werkveld, een vrije keuze moeten kunnen maken voor een voor hem of haar passende vorm van reflectie met indien gewenst een zelfgekozen model. Dit komt de autonomie van de student meteen ten goede.

HOOFDSTUK 4: FEEDBACK EN REFLECTIE VAN 2 PERSONEN

FEEDBACK COLLEGA NIEK PLOEGMAN

Mijn collega Niek Ploegman is hoofddocent van leerjaar 2. Ik heb hem om feedback gevraagd, enerzijds om er vanuit een andere invalshoek dan leerjaar 4 naar te kijken. Leerjaar 2 werkt ook met STARR's. Niek heeft veel kennis van en ervaring met deze methodiek. Zijn feedback op mijn verbeterplan vind je hieronder:

Niek: "Natuurlijk draag ik een steentje bij. Spannend onderwerp heb je gekozen. Maar dan meteen ook een heel waardevol onderwerp voor de opleiding. Lerend vermogen zie ik als een meta-competentie. In lerend vermogen komen alle andere competenties bij elkaar. Het gaat over zoveel meer dan alleen het volgen van een cursus Excel, die zo vaak wordt aangevoerd om de competentie mee aan te tonen: persoonlijke en professionele groei, visie, reflectie en feedback. Dat is een flink pakket. Een van onze competenties is innovatie. En met die verwijzing werp ik dan meteen een vraag op. Als wij van studenten verwachten dat zij het nieuwe en niet-bestaande ontdekken (innoveren), past dan een rubric c.q. matrijs waarin dat nieuwe en nog onbekende al wordt gekaderd? Hoe open die kaders ook mogen zijn. Wat je noemt bij transparantie... een student weet wat wij van hem/haar willen en gaat zich daarnaar gedragen. Wat niet in een matrijs wordt genoemd verdwijnt daarmee van haar actielijst. Ondergraven we zo juist niet de nieuwsgierigheid naar het nieuwe en onbekende?"

Met deze feedback heb ik nogmaals overwogen of de verbetering met de toetsmatrijs en rubrics dan wel een goede oplossing is. Mijn antwoord blijft 'ja'. Ik begrijp het punt van Niek. Mede in het kader van autonomie en zelfregulerend leren moeten we de student ook vrijheid geven in keuzes om zijn/haar competentie aan te tonen. Het weglaten van toetsmatrijzen en rubrics helpt daar volgens mij niet bij. Juist met kaders stimuleer je de creativiteit. De wijze waarop de rubrics worden beschreven kan daarbij voldoende ruimte laten voor de student. Je geeft studenten een denkrichting. De verbetering is daarnaast gericht op verkleinen van de subjectiviteit. Hiermee geef je niet alleen de studenten richting, maar ook assessoren handvatten voor een meer eenduidige beoordeling. Daarnaast ben ik er voorstander van de STARR-methode als vorm meer los te laten. Zo zouden ze ook kunnen kiezen voor een ander reflectiemodel dat goed bij hen past. Dit heb ik aangedragen in het verbetervoorstel.

FEEDBACK COLLEGA AMBER KONING

Amber is collega uit mijn team leerjaar 4 en doet dus dezelfde assessments. Uit haar feedback:

Over het [2^e verbeterpunt onder 'Betrouwbaarheid'](#), de rubrics: *"Helemaal eens, ik vind het huidige formulier echt niet toereikend."*

Over rubrics, niveau 3, Voldoende: *"Ik weet niet of ik deze beschrijving al voldoende vind hoor, de lat ligt dan wel erg laag."* Deze zal ik samen met mijn jaarteam opnieuw tegen het licht houden, zodat de lat voor de student op een passend niveau komt en er gedragenheid is voor de rubrics.

HOOFDSTUK 5: PERSOONLIJKE REFLECTIE

Wat was deze toetsanalyse een bijzonder waardevol traject voor mij! Ik vond het al met al best complex. Maar door de analyse en het verbeterplan te maken kreeg ik inzicht in de constructive alignment in deze opleidingsfase en in termen als betrouwbaarheid, validiteit, transparantie en bruikbaarheid. Vanuit herkennen en begrijpen leer je dit in je eigen praktijk toe te passen.

Als voormalig extern assessor heb ik vaak de competentie Lerende Professional beoordeeld. Toen al merkte ik dat deze STARR vaak een struikelblok was voor studenten. Zelf vond ik het ook lastig om deze te beoordelen. En deed dat uiteindelijk vooral op ervaring en gevoel. En nu ik het tijdens de toetsanalyse aan diverse collega's en externe assessoren heb gevraagd hoor ik dat iedereen worstelt met de beoordeling hiervan.

Tijdens de analyse kreeg ik steeds meer het inzicht dat we helder moeten krijgen waarop we precies beoordelen en hoe we dat moeten doen. We beoordelen nu vooral de casus en vormvereisten en in mindere mate de competenties. Er is bij alle betrokkenen behoefte aan duidelijkheid. Dit kunnen we geven met duidelijke leerdoelen en indicatoren in de voorgestelde toetsmatrijs en rubrics, waardoor de betrouwbaarheid en validiteit verbetert. Dit inzicht heeft het voor mij al makkelijker gemaakt om een gerichte beoordeling van de STARR op te stellen en te onderbouwen. Wanneer ik niet op een lijn zit met een externe assessor heb ik nu duidelijke argumenten over mijn oordeel en kan ik het gesprek met hem of haar hier mee aangaan om tot een objectief gezamenlijk, gelijk oordeel te komen.

Als vervolgstap ga ik dit voorstel inbrengen in mijn jaarteam. We zijn als team inmiddels al bezig om de indicatoren onder de loep te nemen. Ik wil hier graag mijn bijdrage aan leveren en in samenwerking met het team en eventuele andere jaarteam de verbeteringen implementeren.

BRONNEN EN LITERATUUR

Berkel, H. J. M., Bax, A., & Brinke, D. J. (2023). Toetsen in het hoger onderwijs.

Kneyber, R., Sluijsmans, D., David, V., & Wilde López, B. (2023). Formatief Handelen: Van instrument naar ontwerp (3e editie). Phronese.

Studiehandleiding Opleiding Ondernemerschap en Retail Management Community Entrepreneurship (2023-2024).

Toetsplan Ondernemerschap & Retail Management: Entrepreneurship (ENT) en Managing New Retail (MNR).

De Toetscyclus, Uittreksel van de Hint-pagina hint.hr.nl/toetsing. OkP - Expertisegroep Toetsen en Beoordelen juni – 2021.

Next Business Education. (2023). Onderwijsvisie Rotterdam Business School.

Geenen, M-J., 2019, REFLECTEREN, Leren van je ervaringen als professional. Bussum: Uitgeverij Coutinho

Covey SR. The Seven Habits of Highly Effective People: Restoring the Character Ethic. Macmillan Reference USA; 1997.

BIJLAGE 1: TOETSVISIE ORM

De opleiding vindt dat toetsing een essentieel onderdeel van het leerproces van de student behoort te zijn. Een doordachte wijze van toetsing bevordert de kwaliteit van het leren van de student en de studievoortgang (Berkel, 2012).

De visie op toetsen wordt hieronder toegelicht op basis van de vier domeinen uit de onderwijsvisie (Next Business Education 2,0) die centraal staat binnen het instituut Rotterdam Business School, namelijk Organisatie, Didactiek, Pedagogiek en Toetsing. In onderstaand overzicht is te zien hoe de onderwijsvisie vertaald is naar de visie op toetsing.

Onderdeel	Kernpunt	Vertaling naar het curriculum
Pedagogiek	<i>Hoge verwachtingen</i>	Op vriendelijke manier de juiste vragen stellen
		Passende feedback geven
	<i>Binding</i>	Actief leren
		Actieve (collaboratieve) leervormen
	<i>Talentgericht onderwijs</i>	Flexibiliteit
Didactiek		Keuzevrijheid
	<i>Leerproces centraal</i>	Formatief handelen
		Metacognitieve vaardigheden
	<i>Actief leren</i>	Samenwerken
		Aanspreken op autonomie
Toetsing	<i>Betekenisvol leren</i>	Contextrijk onderwijs
	<i>Kwalificerend</i>	Gevarieerde en samenhangend toetsprogramma
		Summatieve toetsing
	<i>Ontwikkelingsgericht</i>	Formatieve toetsing
	<i>Integraal</i>	Toetsing als geïntegreerd onderdeel van onderwijs
Organisatie		Gerelateerd aan realistische praktijksituaties
	<i>Kleinschalige, efficiënte organisatie</i>	Vaste klassen en projectgroepen in "onderbouw"
		Gestructureerde LMS
	<i>Overzichtelijk en intensief programma</i>	Toenemende zelfstandigheid en complexiteit
		Nominaal studeren gestimuleerd, uitstelgedrag ontmoedigd
	<i>Samen leren</i>	Samen met het werkveld
		Samen binnen interdisciplinair onderwijs
		Samen met kenniscentra

BIJ DE CLUSTERCOMPETENTIE LEREND VERMOGEN KOMT DE OPLEIDINGSVISIE VAN ORM VOORAL TERUG IN DE VOLGENDE PUNTEN:

PEDAGOGIEK:

In deze toets komt naar voren dat de opleiding **hoge verwachtingen** stelt aan de student. De begeleiding voorafgaand aan deze toets is erop gericht de student uit te dagen deze competentie aan te tonen door te reflecteren op zijn eigen leervermogen. Docenten zijn erop getraind om niet direct aanwijzingen te geven, maar eerder verdiepende vragen te stellen en feedback te geven. Daarnaast werkt ORM in het 4^e leerjaar aan **talentgericht onderwijs**. De student kiest zelf zijn stagebedrijf of

studeert zelfs af in het eigen bedrijf, waar hij zijn talent kan ontwikkelen en aantonen met de beschreven competenties. Hierbij bewandelen zij hun eigen gekozen route.

DIDAKTIEK:

Het **leerproces staat bij deze toets centraal**, doordat de student in de STARR reflecteert op zijn leercurve. Met gerichte feedback en feedforward van docenten en externe begeleiders (stagebegeleider of mentor) krijgt de student inzicht in de stappen die hij moet zetten om bij zijn einddoel te komen. De student ontwikkelt vaardigheden die iets zeggen over 'hoe hij leert'. De assessoren beoordelen ook deze metacognitieve vaardigheden. Docenten geven hierop feedback bij de lesactiviteiten. Actief leren krijgt aandacht doordat studenten samenwerken in kleine leerteams van 6 tot 10 personen.

Betekenisvol leren doen studenten door hun activiteiten in leerjaar 4 uit te voeren in contextrijk onderwijs. Zij doen dit namelijk bij echte bedrijven in hun stageperiode. Of zelfs in hun eigen Start-up-bedrijf. Zo komen zij in aanraking met kritische beroepssituaties en problemen. Zo leren zij hun ontwikkelde kennis, vaardigheden en houding in te zetten door professioneel te handelen in het echte werkveld. In de toets tonen zij dit aan door een van deze situaties te beschrijven met de STARR-methodiek om daarmee hun competentie Lerend Vermogen aan te tonen.

TOETSING

Voor constructive alignment bij ORM zijn de landelijk vastgestelde competenties en de Body of Knowledge & Skills (BoKS) het uitgangspunt.

ORM hanteert in het toetsprogramma de taxonomie van Miller (1990). Het eindassessment in leerjaar 4 leidt tot het HBO-diploma, als bewijs van startbekwaamheid. Bij dit assessment ligt het accent daarom op het hoogste niveau in de Pyramide van Miller, namelijk op het Doen, waarbij de beoordeling plaatsvindt op het handelen van de student in een echte beroepssituatie. De opleidingsvisie komt dus goed tot uiting in dit eindassessment.



WAT IS EEN COMPETENTIE EIGENLIJK?

“Competentie” is een breed begrip en vraagt daarom nadere duiding in deze context. Bij het landelijk expertisecentrum voor het curriculum, SLO, wordt een competentie omschreven als: “Een competentie is een vermogen dat aantoont dat iemand geschikt is voor een taak. Dit vermogen omvat kennis, vaardigheden en attitudes.” (SLO, een doordacht curriculum dat doen we samen, 2023).

Een competentie is dus een combinatie van kennis, vaardigheden, gedrag en persoonlijke eigenschappen (attitude), die je in staat stellen om effectief te functioneren in een specifieke functie of rol (Studytube.nl). Bij competenties gaat het dus altijd om integratie van kennis, vaardigheden en houdingen die de student inzet om een beroepsprestatie te laten zien. Competentietoetsing omvat dus ook integraal deze drie aspecten (Van Merriënboer et al., 2002, p. 29). Het geeft zicht op de mate waarin een student:

- Kennis, vaardigheden en gedrag kan inzetten bij zijn professionele handelen in een beroepsrelevante situatie.
- Dit professionele gedrag gemakkelijk kan aanpassen in verschillende beroepssituaties.
- Zicht heeft op de ontwikkeling van zijn competentie en deze doelgericht verder kan ontwikkelen.

BIJLAGE 2 ZELCOM-MODEL NIVEAU 3

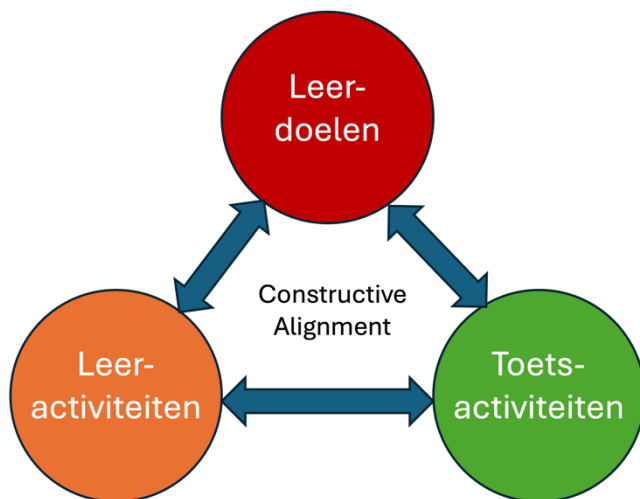
Bij het eindassessment in leerjaar 4 hanteert ORM het onderstaande ZelCom-model om te bepalen of de student het eindniveau 3 heeft bereikt. Hierbij bepalen de assessoren of de student met de STARR Lerend Vermogen dit niveau heeft als het gaat om Complexiteit van de taak en de context en om Zelfstandigheid.

Niveau 3	
Complexiteit gemiddeld en zelfstandigheid hoog	Complexiteit hoog en zelfstandigheid gemiddeld
Complexiteit van de taak: ➢ de stappen die de student doorloopt tijdens het uitvoeren van de taak zal hij of zij moeten aanpassen aan het moment of de situatie; ➢ tijdens het uitvoeren van de taak zal hij of zij specialistische kennis- en vaardigheden, opgedaan binnen de studie ORM, toepassen en ontwikkelt hiermee nieuwe procedures/methoden. Complexiteit van de context: ➢ er is sprake van een onbekende beroepskritische situatie voor de student, met deels onbekende en ongespecificeerde problemen, vragen en/ of knelpunten die door de student onderzocht dienen te worden; ➢ er zijn meerdere partijen vanuit verschillende disciplines betrokken waarmee de student redelijk veel interactie heeft en waarbij er enkele belangen afwijken; ➢ Indien het gewenste resultaat door de student niet of gedeeltelijk bereikt zal worden, is er sprake van een redelijk grote impact voor het bedrijf. Zelfstandigheid: ➢ de student krijgt weinig sturing en begeleiding vanuit het bedrijf ; ➢ de student krijgt grote vrijheid van handelen; ➢ de student neemt en krijgt in hoge mate verantwoordelijkheid voor het eindresultaat.	Complexiteit van de taak: ➢ de stappen die de student doorloopt tijdens het uitvoeren van de taak zal hij of zij moeten aanpassen aan het moment of de situatie; ➢ tijdens het uitvoeren van de taak zal hij of zij nieuwe kennis- en vaardigheden, opgedaan buiten de studie ORM, toepassen en ontwikkelt hiermee nieuwe procedures/methoden. Complexiteit van de context: ➢ er is sprake van een onbekende beroepskritische situatie voor de student, met onbekende en ongespecificeerde problemen, vragen en/ of knelpunten die door de student onderzocht dienen te worden; ➢ er zijn meerdere partijen vanuit verschillende disciplines betrokken waarmee de student veel interactie heeft en waarbij er veel belangen afwijken; ➢ Indien het gewenste resultaat door de student niet of gedeeltelijk bereikt zal worden, is er sprake van een grote impact voor het bedrijf. Zelfstandigheid: ➢ de student roept begeleiding in wanneer hij of zij dit nodig acht; ➢ de student krijgt grote vrijheid van handelen binnen vastgestelde kaders van het bedrijf; ➢ de student heeft een gedeelde verantwoordelijkheid voor het eindresultaat.

Indien de student voldoet aan één van bovenstaande combinaties met betrekking tot de niveaus, zal het resultaat uit een V of een G bestaan. Let op: dit is geen afvinklijst. Dit zijn richtlijnen om het niveau van de beroepskritische situatie en het handelen van de student te bepalen.

BIJLAGE 3 TABEL CONSTRUCTIVE ALIGNMENT

In hoeverre liggen de leerdoelen, de leeractiviteiten en de toets nu in elkaars verlengde (in hoeverre zijn ze goed 'aligned')? De samenhang tussen de leerresultaten, onderwijsactiviteiten en de toets is in onderstaande tabel inzichtelijk gemaakt.



Leerresultaten	Onderwijsactiviteiten	Eindopdracht/ toets	Analyse/constatering
De student ontwikkelt zichzelf persoonlijk en professioneel door visie, reflectie en feedback Beoogd Leerresultaat = Het beheersen van deze competentie, te meten op de indicatoren.	4 dagen pw werken in stagebedrijf 1 ochtend pw les in leerteam Instructie en toelichting clustercompetenties jr 4 Werken met Competentieplanner Brainstormen over mogelijke situaties voor het aantonen van de competenties Vaststellen van bijbehorende taken Toelichting theorie en bewijsstukken competenties	Aantonen competentie dmv STARR-portfolio en Beoordelingscriteria: 1. Is de situatie beroepskritisch? · Uit de situatie blijkt dat er voor het bedrijf echt iets van belang op het spel staat en dat er sprake is van een echt probleem wat moet worden opgelost. 2. Is de situatie complex? · Uit de situatie moet blijken dat er nog geen vastomlijnde oplossing of aanpak ligt voor het probleem. 3. Kan de student zelfstandig werken aan het op te lossen probleem? · Uit de taakomschrijving moet blijken dat student zelfstandig te werk is gegaan binnen bepaalde kaders/randvoorwaarden. Student maakt deze kaders ook duidelijk.	Het valt mij op dat deze clustercompetentie weinig aandacht krijgt in de lesactiviteiten. In elk geval veel minder dan de andere twee clustercompetenties Verkenner en Innovator. LP is meer een sluitpost. Studenten ervaren het als lastig om een goede BKS te bedenken om hun competentie hiermee aan te tonen. Vaak gaan ze dan maar een cursus of workshop doen. Dit wordt dan vaak als onvoldoende complex beschouwd in het assessment. Daarnaast valt me op dat de STARR vooral beoordeeld wordt op: Complexiteit van de situatie en zelfstandigheid van het uitvoeren van de taak. Deze zijn als rubrics aangegeven. Hiermee beoordeel je echter niet de competentie zelf.

		4. Maakt de student gebruik van een theoretisch kader bij zijn acties? · Uit de acties die de student onderneemt blijkt dat de student niet lukraak van alles heeft geprobeerd. Student heeft van tevoren nagedacht over een passende aanpak voor het op te lossen probleem. 5. Geeft de student duidelijk aan wat is bereikt? · Uit het resultaat blijkt, wat er is bereikt en hoe zich dit verhoudt tot de situatie voordat de student aan deze situatie had gewerkt. 6. Blijkt de student iets te hebben geleerd en kan de student dit op zichzelf betrekken? · Uit de reflectie (2e R) blijkt dat de student een beter inzicht heeft gekregen in zijn handelswijze/aanpak en dat de student kan aangeven welk gedrag wel werkt en welk gedrag niet werkt bij de aan te tonen competentie (= concrete leeropbrengsten). 7. Kracht van de bewijslast? · Bevestigt het bewijsmateriaal dat de student competent heeft gehandeld in deze	
--	--	--	--

		situatie?	
Je stuurt je eigen leerproces mbv feedback.	Lees de hand-out 'Tips voor het schrijven van een STARR' (bijlage 4) Kies een beroepskritische situatie tbv deze competentie. Beschrijf deze in de competentieplanner. Vraag feedback aan je medestudent en docent. (oa via Feedbackfruits) Je mag 1 STARR naar keuze voorleggen aan je coach voor feedback. Dat kan dus deze zijn.	Vragen van assessoren over deze indicator. Dit verschilt per student/portfolio en per assessor.	Idem als hierboven
Je past je gedrag aan op basis van ervaringen.	Lees de hand-out 'Tips voor het schrijven van een STARR' (bijlage 4) Vraag feedback aan je medestudent en docent. (oa via Feedbackfruits)	Vragen van assessoren over deze indicator. Dit verschilt per student/portfolio en per assessor.	Idem als hierboven
Je evalueert je eigen rol en aanpak kritisch.	Lees de hand-out 'Tips voor het schrijven van een STARR' (bijlage 4) Vraag feedback aan je medestudent en docent. (oa via Feedbackfruits)	Vragen van assessoren over deze indicator. Dit verschilt per student/portfolio en per assessor.	Idem als hierboven
Je houdt relevante ontwikkelingen bij in het beroepenveld.	Lees de hand-out 'Tips voor het schrijven van een STARR' (bijlage 4) Vraag feedback aan je medestudent en docent. (oa via Feedbackfruits)	Vragen van assessoren over deze indicator. Dit verschilt per student/portfolio en per assessor.	Idem als hierboven

BIJLAGE 4: TIPS VOOR HET SCHRIJVEN VAN DE STARR LERENDE PROFESSIONAL

Hieronder zie je het enige document dat er is voor de lesactiviteiten voor de STARR Lerende Professional:

LEREND VERMOGEN - SITUATIE

⇒ De lastigste competentie om een geschikte situatie voor te vinden is deze competentie.

- ⇒ Waarom? Omdat je hier zowel aan dient te tonen dat je jezelf hebt weten te ontwikkelen, maar dat tevens in een situatie die wederom beroepskritisch is.
- ⇒ Dus je moet eigenlijk op 2 schaakborden tegelijk spelen:
 - Bord 1: je dient een leerdoel te formuleren waarin jij jezelf wil ontwikkelen.
 - Bord 2: je dient een beroepskritische situatie te vinden, waarin jij in de gelegenheid komt om aan jouw leerdoel te werken.

Voorbeelden bij de competentie lerend vermogen:

- ⇒ Jouw leerdoel is om beter te worden in het kritisch leren doorvragen bij het komen tot de kern van een probleem.
 - Dit leerdoel leent zich voor situaties, waarbij je meerdere interviews moet afnemen en je dus mooi kan oefenen met het doorvragen op de gegeven antwoorden.
- ⇒ Jouw leerdoel is om beter te worden in het voeren van verkoopgesprekken met potentiële klanten.
 - Dit leerdoel leent zich voor situaties, waarbij je bij prospects op gesprek gaat om te luisteren naar de wensen van de prospect en jouw waardepropositie te bespreken in relatie tot de eerder beluisterde wensen.

TIPS bij deze competentie Lerend vermogen:

- ⇒ Doe eerst een 0-meting waar je nu staat m.b.t. het te ontwikkelen leerdoel met een expert en vraag bij deze 0-meting op welke aandachtspunten je dient te focussen in jouw ontwikkeling.
- ⇒ Doe tussentijds een meting waar je nu staat m.b.t. het leerdoel en vraag nu om feedback over hoe jouw expert jouw ontwikkeling ziet. Focus hier met name op de aandachtspunten.
- ⇒ Doe tenslotte een eindmeting, waar je staat m.b.t. jouw leerdoel en vraag om feedback teneinde een perspectief van buiten te krijgen hoe jouw ontwikkeling is gegaan en wat er is veranderd in jouw kennis, gedrag en houding.

LEREND VERMOGEN – TAAK & ACTIE

Kenmerken situatie waarbij sprake zou kunnen zijn van lerend vermogen:

- Er heeft een persoonlijke ontwikkeling plaatsgevonden
- De ontwikkeling levert een positieve bijdrage aan de bedrijfscontext
- Er zijn leerdoelen geformuleerd
- Er is op een systematische wijze aan de leerdoelen gewerkt
- Er is op een kritische manier naar jezelf gekeken
- Er is gebruik gemaakt van (tussentijdse) feedback
- Het handelen is naar aanleiding van de feedback aangepast

Toepasselijk theoretisch kader:

- Reflectietechnieken
- Feedbacktechnieken
- Leerstrategie van Kolb
- Theorie over veranderen van gedrag, houding of vaardigheden
- Business Model You
- Voor-en nadelen van verschillende leermiddelen
- MBTI-persoonlijkheidstest

Voorbeelden van mogelijk bewijsmateriaal

- Geformuleerde leerdoelen
- Uitgewerkt leerplan
- Resultaten van persoonlijkheidstest
- Gebruikte leermiddelen, zoals:

- Boeken
- Cursussen
- Video's
- Podcasts
- Verslagen of opnames van tussentijdse oefeningen
- (Tussentijdse) feedback van collega's
- Logboek met vooruitgang

BIJLAGE 5: HET BEOORDELINGSFORMULIER

Hieronder staat het deel uit het beoordelingsformulier voor het eindassessment, waarin de STARR De Lerende Professional wordt beoordeeld.

De lerende professional ✓

Indicatoren Lerend vermogen:

- Je stuurt je eigen leerproces m.b.v. feedback.
- Je past je gedrag aan op basis van ervaringen.
- Je evalueert je eigen rol en aanpak kritisch.
- Je houdt relevante ontwikkelingen bij in het beroepenveld.

Portfolio

Noem kenmerkende elementen uit de STARR voor deze competentie

Noteer typen bewijs in kernwoorden bij deze competentie

Welke voorlopige beoordeling geef je op basis van het portfolio? ▼

Toelichting (niveau en bewijsstukken) ✓

1. Is de situatie bedrijf kritisch?
 - Uit de situatie blijkt dat er voor het bedrijf echt iets van belang op het spel staat en dat er sprake is van een echt probleem wat moet worden opgelost.
2. Is de situatie **complex**?
 - Uit de situatie moet blijken dat er nog geen vastomlijnde oplossing of aanpak ligt voor het probleem.
3. Kan de student **zelfstandig** werken aan het op te lossen probleem? (zie tabel 2)
 - Uit de taakomschrijving moet blijken dat student zelfstandig te werk is gegaan binnen bepaalde kaders/randvoorwaarden. Student maakt deze kaders ook duidelijk.
4. Maakt de student gebruik van een **theoretisch kader** bij zijn acties?
 - Uit de acties die de student onderneemt blijkt dat de student niet lukraak van alles heeft geprobeerd. Student heeft van tevoren nagedacht over een passende aanpak voor het op te lossen probleem.
5. Geeft de student **duidelijk** aan wat is bereikt?
 - Uit het resultaat blijkt, wat er is bereikt en hoe zich dit verhoudt tot de situatie voordat de student aan deze situatie had gewerkt.
6. Blijkt de student iets te hebben geleerd en kan de student dit op zichzelf betrekken?
 - Uit de reflectie (2^e R) blijkt dat de student een beter inzicht heeft gekregen in zijn handelwijze/aanpak en dat de student kan aangeven welk gedrag wel werkt en welk gedrag niet werkt bij de aan te tonen competentie (= **concrete leeropbrengsten**).
7. Kracht van de bewijslast?
 - Bevestigt het bewijsmateriaal dat de student competent heeft gehandeld in deze situatie?

Voorbereiding assessment door assessoren	
Welke vragen heb ik voor het assessment?	
Liggen de bevindingen van beide assessoren ver uit elkaar?	
Assessment	
Noteer aanvullende info uit assessment	
Eindbeoordeling	

BIJLAGE 6: GESPREKSVERSLAG THEO DINGEMANS (DOCENT LEERJAAR 3)

Om te bepalen of de competentie Lerend Vermogen wel in leerjaar 3 behandeld wordt, ben ik in gesprek gegaan met mijn collega Theo Dingemans. Hier zie je een samenvatting.

Vraag: Zijn er in leerjaar 3 lesactiviteiten gericht op de competentie Lerend Vermogen?

Theo: “Nee, niet specifiek op deze competentie. Wel behandelen we de 3-staps-techniek:

1. Waar. Sta ik? 2. Waar moet ik naartoe? 3. Hoe ga ik daar naartoe? Zo kunnen ze hun ontwikkeling laten zien. Dat moet natuurlijk in elke Starr bij reflectie. Maar bij Lerend Vermogen reflecteer je daarbij ook nog eens op je eigen ontwikkeling van de ontwikkeling die je beschrijft in de Starr. Het is dus eigenlijk een ‘meta-Starr’. Maar we besteden hier verder geen aandacht aan in de lessen. “

BIJLAGE 7: VOORBEELD VAN VERSCHIL IN BEOORDELING

Hieronder zie je twee beoordelingen van een recent assessment (5 juni 2024) voor de competentie Lerende Professional. De eerste beoordeling is van de docent-assessor. De tweede is van de extern assessor. De beoordelingen van beide assessoren liggen flink uiteen. De docent geeft een ‘goed’ en de externe geeft een ‘twijfel’. In beide toelichtingen zie je dat er verschil is in het beoordelen van criteria. De docent kijkt meer naar de ontwikkeling en het leerproces van de studente. De externe kijkt meer naar de situatie, schrijfstijl en bewijsstukken. Hieruit blijkt dat het niet duidelijk is op welke leeruitkomsten de student beoordeeld moet worden.

1. Beoordeling assessor 1 (docent):

Welke voorlopige beoordeling geef je op basis van het portfolio?

Goed

Toelichting (niveau en bewijsstukken)

1. Bedrijfskritisch: Ja. Het bedrijf drijft op de presentatie van studente. Zij is het bedrijf. De wijze waarop zij haar bedrijf vertegenwoordigt en haar klanten en stakeholders overtuigt is van vitaal belang. Zo krijgt zij fysieke verkooppunten, waar de verkoop grotendeels van afhankelijk is. Het verbeteren van presentatievaardigheden is hier dus een belangrijke keuze voor deze beroepskritische situatie.
2. Complexiteit: Hoog. Aangezien studente haar bedrijf alleen runt is het voor haar en het bedrijf complex om zich te ontwikkelen op presentatieskills. Je ziet jezelf niet en hoe weet je wat je moet verbeteren? Ze heeft hiertoe gebruik gemaakt van oa feedback van professionals. Studente heeft hiertoe zowel kennis en vaardigheden, opgedaan uit ORM, als ook buiten de opleiding en uit eigen ervaring ingezet.
3. Zelfstandigheid: Hoog. Studente runt haar bedrijf zelfstandig. Ze heeft dan ook zelf ingezien hoe belangrijk presenteren is voor haar bedrijf en de toekomst. Ze heeft haar persoonlijke en professionele ontwikkeling op eigen initiatief opgepakt en ontwikkeld.
4. Theoretisch kader: Voor haar ontwikkeling heeft de studente allereerst het DISC-model gebruikt om inzicht te krijgen in haar sterke en zwakke punten. Dit inzicht heeft haar geholpen bij de ontwikkeling. Daarnaast deelgenomen aan 2 workshops presenteren van haar mentor. En theorie uit het boek Effectief Pitchen en Presenteren - Patrick van Gils.
5. Resultaat: Verbeterde presentatievaardigheden, gestegen van de nulmeting 80% naar eindmeting 100% (vastgesteld door jury). Vooral ontwikkeling op de variatie in stemgebruik, het stukje kwetsbaar opstellen en de orde houden, en mijn non-verbale communicatie. Als aantoonbaar resultaat is nu het binnenhalen van verkooppunten versneld. Nu volstaat 1 afspraak, in plaats van 2 of meer. Daarnaast is het aantal aanmeldingen van leerlingen voor de Business Class 2024-2025 gestegen door de presentaties van studente. En is de conversie na evenementen met 23% gestegen tov 2023.
6. Reflectie: Kijkt trots en tegelijkertijd kritisch terug op haar ontwikkelingen en ziet waar ze voor de toekomst nog aan wil werken.
7. Bewijsstukken: Zeer positieve feedback van betrokkenen. Onderbouwing van haar inzichten met het DISC model en beelden van praktijk van presentaties.

Studente straalt zeker professionaliteit en passie uit in haar presentaties.

Zij ontwikkelde zichzelf persoonlijk en professioneel door visie, reflectie en feedback.

- Je stuurt je eigen leerproces mbv feedback: dit komt sterk naar voren in deze STARR.

- Je past je gedrag aan obv ervaringen. Ook dit heeft ze duidelijk aangetoond.

- Je evalueert je eigen rol en aanpak kritisch. Check.

2. Beoordeling assessor 2 (extern assessor):

Welke voorlopige beoordeling geef je op basis van het portfolio?

Twijfel

Toelichting (niveau en bewijsstukken)

In deze STARR is het niet duidelijk hoe het DISC model de studente geholpen heeft om effectiever te communiceren met andere communicatieprofielen. Bij het DISC model gaat het vaak om een interactie en in deze STARR heeft de student het veelal over een eenrichtingscommunicatie (middels pitches en presentaties). Zinnen (overall) lopen niet lekker en zijn te lang (zie taak:....Hetgeen wat volgens hen....en non-verbaal.). Er is een opvallende mix van duur taalgebruik en spreektaalgebruik. De STARR bevat 6 bewijsstukken (dat is 1 teveel). Bewijsstuk 3 'Effectief Pitchen en Presenteren' bewijst niet dat de studente het boek gelezen heeft. Ik had een samenvatting verwacht. Tijdens het assessment zal moeten blijken of ze dit boek echt heeft gelezen. De reflectie is matig. Ik mis wat er niet goed ging en wat de student in de toekomst anders gaat doen. Bewijsstuk 4 (workshops Joost Preyde) komt uit de lucht vallen en wordt niet genoemd in de STARR.

Duidelijk is dat de studente zich ontwikkelt op het gebied van presentatievaardigheden. De vraag was in hoeverre dit complex is voor de studente. Ik mis hoe ze zichzelf gestuurd heeft in haar leerproces dmv feedback en zelfevaluatie. Deze STARR dient bevestigd te worden tijdens het assessment.