

FORMATIEF HANDELEN MET BEHULP VAN HOGESCHOOLTAAL

Eva Landman, april 2023

INLEIDING

Formatief handelen is een cyclisch proces van onderwijzen, waarbij docenten en studenten in interactie bewust informatie verzamelen over de voortgang in het leerproces (Sluijsmans, 2020). In dat proces ligt de nadruk veel meer op het leren in plaats van op het komen tot een beslissing over certificering, wat bij summatief toetsen het geval is. De kans dat de leerstof beklijft, is groter als de docenten de toets inzetten als een instrument om te weten waar studenten zich in het leerproces bevinden en hoeveel ze nog moeten leren om bij de succescriteria te komen.

Met Hogeschooltaal is het makkelijker geworden om het leerproces van de student centraal te stellen. Wel moet er bij de implementatie van een digitaal leermiddel nagedacht worden over een stevig onderwijsontwerp, met aandacht voor digitale didactiek, toetsing en leeractiviteiten (Beekman, z.d.). Hogeschooltaal helpt de docent daarbij.

DE FORMATIEVE TOETSCYCLUS

Waar start de docent als hij fysiek en digitaal onderwijs wil combineren voor formatief begeleiden van studenten? In principe geldt ook voor deze onderwijsvorm: de docent gebruikt de vijf fasen van de formatieve toetscyclus als uitgangspunt. Daarbij moeten alle fasen van de toetscyclus aan bod komen en er moet sprake zijn van voortdurende samenhang tussen de fasen (Gulikers & Baartman, 2017).

Fase 1. Verwachtingen verhelderen

Fase 2. Studentreacties ontlokken

Fase 3. Studentreacties analyseren en interpreteren

Fase 4. Communiceren over resultaten met studenten

Fase 5. Vervolgacties ondernemen voor onderwijs en leren

De formatieve toetscyclus wordt hieronder gebruikt als theoretisch kader om te laten zien in welke fasen bepaalde docentgedragingen en digitale hulpmiddelen ingezet kunnen worden.

MET HOGESCHOOLTAAL AAN DE SLAG ...

FASE 1: VERWACHTINGEN VERHELDEREN

Eerst verheldert de docent de verwachtingen bij de studenten: wat zijn de leerdoelen en succescriteria? De leerdoelen en succescriteria voor de technische schrijfvaardigheid van Hogeschooltaal staan opgenomen in de *Basisvaardigheden*¹. Die kunnen verhelderd worden aan de hand van goede en minder goede voorbeeldproducten, door de studenten bijvoorbeeld die schrijfproducten te laten redigeren. Ook rubrics kunnen gebruikt worden; ze bevatten kwalitatieve beschrijvingen waarmee verhelderd kan worden hoe goede schrijfproducten eruitzien.

Als de leerdoelen en verwachte leeruitkomsten helder zijn en voldoende zijn gespecificeerd, kan de student een keuze maken uit de doelniveaus in Hogeschooltaal. De student logt in en selecteert een doelniveau. Het proces van toetsing wordt automatisch door het systeem afgestemd op het doelniveau dat is gekozen.

¹ Deze leerdoelen zijn afgeleid uit het *Referentiekader Taal* van de commissie Meijerink (2008), het *Europees Referentiekader* (ERK, 2006) en het rapport *Talige startcompetenties Hoger Onderwijs* (SLO, 2009).

FASE 2: STUDENTREACTIES ONTLOCKEN

VOORKENNIS ACTIVEREN

Zijn de leerdoelen transparant, de verwachtingen verhelderd en hebben de studenten een doelniveau geselecteerd, dan kunnen ze starten met een kennisactivatietest. Daarmee wordt de relevante voorkennis geactiveerd en worden studentreacties ontlokt. Het activeren van voorkennis is noodzakelijk om nieuwe leerstof te kunnen verbinden aan leerstof die de student zich eerder eigen heeft gemaakt (Surma, et al., 2019) en om richting te kunnen geven aan het verdere leerprogramma. Wat en hoe snel de student leert, is afhankelijk van zijn voorkennis. Als de student de activatievragen heeft gemaakt, zal het systeem hem naar de gewenste situatie leiden met een op zijn persoon afgestemd leerpad.

Op basis van de vragen die de student heeft naar aanleiding van de kennisactivatietest, kunnen groepsdiscussies plaatsvinden, zodat de docent een beeld krijgt van het begrip van de student en weet waar hij staat ten opzichte van het gekozen doelniveau.

OPBOUW IN NIVEAU

Een klas met studenten vormt natuurlijk geen homogene groep. Aan het begin van het leerprogramma worden verschillende niveaus van voorkennis gemeten. Voor elke student wordt er door het systeem een individueel leerpad ontworpen dat is afgestemd op zijn voorkennis. De software past zich aan het niveau en het tempo van de studenten aan. Is het startniveau van de student bepaald, dan krijgt hij door Hogeschooltaal afgestemde oefenreeksen aangeboden.

De online oefenreeksen worden gestart met kennisvragen en eindigen met redigeeroefeningen (teksten met te corrigeren fouten). Studentreacties kunnen ontlokt worden door tijdens het oefenen activerende vragen te stellen. Presteert de student goed, dan neemt de complexiteit van de oefeningen toe. De student beheerst een onderwerp van de *Basisvaardigheden* als het hem lukt de redigeeroefeningen succesvol af te ronden. De redigeeroefeningen bevatten teksten met een rijke inhoud en goede taalkwaliteit. Ze zijn authentiek en realistisch en komen overeen met de redigeertaken van de professional in de praktijk. Met de *Basisvaardigheden* leren studenten om kritisch hun eigen teksten en die van anderen te analyseren op spelling, grammatica en stijl. Als dit niet gebeurt, blijven ze staan op het niveau van kennis en als ze die kennis weinig toepassen, dan verleren ze.

GEVARIEERD OEFENEN

Studenten die nog weinig voorkennis hebben en een onderwerp voor het eerst hebben bestudeerd, zullen in het voordeel zijn met gegroepeerd (d.w.z. per thema) oefenen. Ze kunnen dat even gebruiken om dezelfde vaardigheid te automatiseren (Surma et al., 2019). De student wordt ook de mogelijkheid geboden om gemixte oefeningen te maken, waarbij hij steeds een andere regel moet toepassen. Bij deze strategie zal zijn prestatie op langere termijn een stuk beter zijn dan wanneer hij alleen maar gegroepeerd per onderwerp oefent. Met gevarieerd of gemixt oefenen voorkomt de docent dat de student blindelings één enkele werkwijze toepast op elk probleem in een opdracht (Surma et al., 2019).

FASE 3: ANALYSEREN EN INTERPRETEREN

OEFENTOETSEN

De effectiviteit van formatief handelen met e-learning hangt samen met het regelmatig laten maken van online toetsen, zelftesten en quizen. Door regelmatig toetsen te maken – gespreid over de lesperiode – onthouden studenten de informatie beter, leren ze niet meer alleen vlak voor de eindtoets en krijgen ze effectievere feedback op het leerproces (Spanjers, Könings, Leppin & Van Merriënboer, 2015). Ook in het oefenprogramma van Hogeschooltaal toetst de student zijn kennis, begrips- en toepassingsvaardigheid door gebruik te maken van de oefentoetsen.

De docent laat de student inzien dat hij de oefentoetsen kan gebruiken voor de regulatie van zijn studieproces. Daarbij adviseert de docent de studenten om de oefentoetsen te maken *gespreid over de leertijd heen*. Dat is belangrijk, want studenten zullen dat niet altijd uit zichzelf doen. Ze zullen geneigd zijn te blokken voor de

eindtoets. De docent kan dus een belangrijke functie hebben in het plannen van de testmomenten. Veel herhaling is belangrijk. Een paar dagen na het eerste leermoment kan de student de eerste oefentoets al maken. Er is dan sprake van reactivatie van de kennis. Vervolgens kan de student de oefentoetsen iets verder in de tijd spreiden, tot het moment van de summatieve toets. Het streven is daarbij dat de student de leerstof na verloop van een langere periode, bijvoorbeeld een paar weken, nog steeds beheerst. Vervolgens moet hij zijn kennis toepassen op al zijn geschreven producten en op die van zijn medestudenten.

FORMATIEVE TOETSEN

Ook kan de docent ervoor kiezen om voortdurend formatieve toetsmomenten in te bouwen. De formatieve toetsen zijn bedoeld om hem te voorzien van informatie, zodat hij in de lessen kan voortbouwen op waar de studenten staan in hun leerproces. Ook dan is het advies: laat de studenten de toetsen maken *gespreid over de leertijd heen*.

FASE 4: COMMUNICEREN OVER RESULTATEN

EFFECTIEVE FEEDBACK

In Hogeschooltaal wordt feedback gegeven waarmee studenten door het leerproces worden begeleid². De feedback helpt en activeert de studenten. In het leerprogramma krijgen studenten antwoorden op drie vragen, namelijk (1) Waar ga ik heen? (2) Waar sta ik nu? (3) Wat is de volgende stap?

Ook tijdens het oefenen en het maken van oefentoetsen, wordt snelle, nauwkeurige en zinvolle feedback gegeven. Goed ontworpen vragen met directe feedbackrespons geven de studenten feedback op hun prestaties.

Er wordt geen feedback gegeven op de resultaten van een formatieve toets. Dat is een taak voor de docent. Die feedback kan in een klassikale setting gegeven worden terwijl de inzage openstaat. De feedback wordt een paar uur of een dag later gegeven, zodat de student opnieuw geconfronteerd wordt met de leerstof. Zijn de scores laag, dan kan de student terugverwezen worden naar de leerstof. De docent kan ook het eigenaarschap van het leerproces bij de student zelf laten en de studenten op elkaar laten reageren. Peerfeedback is ook hier een uitstekend ondersteunend didactisch instrument³.

Het advies is om Hogeschooltaal als formatief instrument in te zetten en te combineren met feedback en effectieve instructie in het klaslokaal. Die combinatie kan krachtig zijn in het verbeteren van het leren (Hattie & Timperly, 2007). De docent moet de succescriteria bespreken, rijke vragen stellen in relatie tot de toetscriteria, toetsdialogen voeren en feedback geven. De interactie tussen docent en leerling stimuleert hierbij het leren (Meusen-Beekman, Joosten-ten Brinke, & Boshuizen, 2016).

HET STUDENTVOLGSYSTEEM

Terwijl de student het leerproces doorloopt, maakt de docent gebruik van het studentvolgsysteem, waarin (net als bij een e-portfolio) wordt geregistreerd welke leeractiviteiten de student heeft uitgevoerd⁴. De tool verzamelt informatie over het leer- en ontwikkelproces van de studenten en geeft die informatie snel en overzichtelijk weer. Met behulp van het volgsysteem kan de docent het leerproces van studenten monitoren en inzicht krijgen in waar de studenten vastlopen en aan welke onderwerpen ze meer aandacht moeten besteden. Het volgsysteem helpt bij de analyse, maar ook bij het geven van feedback: het bespaart de docent tijd (Veugen, 2021). Als de analyse afgerond is en de docent zicht heeft op de sterke punten en de ontwikkelpunten van de studenten, kan hij er met ze over communiceren. Hij kan een dialoog met hen aangaan door te praten over passende vervolgstappen die gericht zijn op het overbruggen van het gat tussen de huidige en de gewenste situatie. In het geval de student onvoldoende autonoom leert met behulp van Hogeschooltaal, kan de docent besluiten in te grijpen in het leerproces door de student meer begeleiding te bieden. Helaas biedt het leerplatform nog geen verscheidenheid aan online tools die de interactie en samenwerking tussen studenten

² Omwille van de structuur van het artikel is deze activiteit opgenomen onder fase 4, maar feedback geven is gedurende heel het proces aan de orde.

³ Zie hiervoor het artikel over peerfeedback (Landman, 2023).

⁴ Omwille van de structuur van het artikel is deze activiteit opgenomen onder fase 4, maar het volgen van studenten is gedurende heel het proces aan de orde.

bevorderen, zoals groepsdiscussies, e-mails, online chats en berichten op discussieforums. Deze tools worden ontwikkeld. Totdat ze zijn geïmplementeerd, kan het gemis aan digitale middelen gecompenseerd worden door gebruik te maken van directe communicatie in de klassikale situatie (Osadcha, Osadchyi & Spirin, 2021).

FASE 5: VERVOLGACTIES ONDERNEMEN

Op basis van de tussentijdse resultaten die het systeem voor de docent heeft geanalyseerd en geïnterpreteerd, kan de docent ervoor kiezen zijn instructie aan te passen. De docent bepaalt bij welk niveau hij met de instructie aansluit en kiest didactische vervolgacties. Daarbij houdt hij rekening met differentiatie. Ook de student denkt mee over wat en hoe hij nog moet leren (Gulikers & Baartman, 2017). Om te bepalen welke vervolgacties hij moet ondernemen om tot de succescriteria te komen, maakt hij gebruik van de feedback die Hogeschooltaal hem heeft gegeven.

TOT SLOT

Door docenten te ondersteunen bij het formatief handelen met behulp van Hogeschooltaal, wordt een bijdrage geleverd aan het ombuigen van een bestaande summatieve naar een nieuwe formatieve werkwijze. Hogeschooltaal kan de grote hoeveelheid aangeboden gegevens ordenen en tussentijdse feedback realiseren. De docent kan zo samen met zijn studenten gesprekken voeren over de gestelde doelen en de te doorlopen leerweg om samen met hen te bepalen of de doelen bereikt zijn.

Dit betekent een belangrijke verandering in de didactiek en in de manier van leren en tussentijds monitoren en beoordelen. De veranderingen betekenen niet alleen een aanzienlijke wijziging in de werkwijze van de docent, maar diezelfde omslag moet ook bij de studenten teweeggebracht worden; een ingrijpende verandering in dienst van een beter resultaat.

BRONNEN

- Beekman, K. (z.d.) *Technologie-ondersteund leren in een formatieve context*. Geraadpleegd op 22 februari 2023, van <https://youlearn.ou.nl/documents/290821817/290821862/PresentatieKellyBeekman.pdf/66cd1acd-1c4c-a0dc-113c-1c597bf9b101?t=1636620155636>
- Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2008). *Over de drempels met taal. De niveaus voor de taalvaardigheid*. Onderdeel van de eindrapportage van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen. Enschede: SLO.
- Gulikers, J., & Baartman, L., L. (2017). Doorpakken met formatief toetsen. NRO congres. Geraadpleegd op 22 februari 2023, van <https://didactiefonline.nl/artikel/doorpakken-met-formatief-toetsen>
- Gulikers, J., & Baartman, L., L. (2017). Doelgericht professionaliseren: formatief toetsen met effect! Wat DOET de docent in de klas? NRO-PPO. Geraadpleegd op 22 februari 2023, van <https://library.wur.nl/WebQuery/wurpubs/fulltext/440065>
- Hattie, J., & Timperly, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Landman, E. W. M. (2023). *Hoe leer je ze nog schrijven?* Instituut voor de Nederlandse Taal.
- Meusen-Beekman, K., Joosten-ten Brinke, D., & Boshuizen, E. (2016). Beter schrijven door self- en peer assessment? De effecten van formatieve toetsvormen op de kwaliteit van schrijfproducten. *Levende talen tijdschrift*, 17(4), 15-25.
- Nederlandse Taalunie (2006). *Gemeenschappelijk Europees referentiekader voor moderne vreemde talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen*. 's Gravenhage: Nederlandse Taalunie.
- Osadcha, K. P., Osadchyi, V. V., & Spirin, O. L. (2021). Current state and development trends of e-learning in China. *Information technologies and learning tools*, 85(5), 208-227.
- Stichting Leerplan Ontwikkeling (2009). *Talige startcompetenties Hoger Onderwijs*.
- Sluijsmans, D. (2020, 9 april). *Niet toetsen maar leren* [Video-bestand]. Geraadpleegd op 28 februari 2021, van <https://www.youtube.com/watch?v=JuvVx6qHutM>

- Sluismans, D., Joosten-ten Brinke, D., & Van der Vleuten, D. (2013). *Toetsen met leerwaarde. Een reviewstudie naar de effectieve kenmerken van formatief toetsen*. Den Haag: NWO.
- Spanjers, I., Könings, K., Leppink, J., & Van Marriënboer, J. (2015, 1 juni). Blended learning effectiever met regelmatig online toetsen. *Wij-leren.nl*. Geraadpleegd op 13 februari 2023, van <https://wij-leren.nl/blended-learning-online-toetsen.php>
- Surma, T., Vanhoyweghen, K., Sluismans, D., Camp, G., Muijs, D., & Kirschner, P.A. (2019). *Wijze lessen. Twaalf bouwstenen voor effectieve didactiek*. Meppel: Ten Brink Uitgevers.
- Veugen, M. (2021, 2 februari). Formatief evalueren: werken aan groei. Geraadpleegd op 22 februari 2023, van <https://www.slo.nl/@18205/special-formatief-evalueren-werken-groei/>