

*Een toets bespreken in de klas: leerlingen weten hun cijfer en rekenen snel het aantal punten na. Je legt uit waarom je een antwoord niet goed hebt gerekend en hoe het wél moet. Je doel is dat de leerling je feedback hoort, begrijpt en er iets mee gaat doen bij een volgende periode. In de praktijk zijn leerlingen echter op het moment van toets bespreken nauwelijks oprecht betrokken. Wat kan je hier als docent aan doen?*

Een toets die wordt gebruikt als afsluiting en conclusie van het leren wordt ook wel een summatieve toets genoemd. Het cijfer dat voor een summatieve toets wordt gegeven is een vorm van feedback, maar wel een informatie-arme vorm van feedback (Sluijsmans & Kneyber, 2016). Een leerling kan uit dit cijfer geen informatie halen om zichzelf te verbeteren. Tijdens het bespreken van de toets geef je als docent wellicht aan hoe een antwoord wel geformuleerd had moeten worden of waarom een bepaald antwoord niet goed is, maar deze informatie belandt vaak niet in het langetermijngeheugen van de leerling. Het zweet staat bij het bespreken van een toets dikwijls op de verkeerde rug. Hoe kan je nu voorkomen dat het leren stopt na het geven van een cijfer? Door een summatieve [toets formatief in te zetten](#). Dit kan je doen door leerlingen een toetsanalyseformulier in te laten vullen. Dit toetsanalyseformulier (zie download onderaan deze blog) behandelt de drie vragen die bij formatieve evaluatie altijd worden gesteld: 'Waar werk ik naar toe?', 'Waar sta ik nu?' en 'Hoe kom ik die gewenste situatie?' (Black & Wiliam, 2009).

## Waar werk ik naar toe?

Na het regulier bespreken van een toets, waarbij je als docent de vragen met de goede antwoorden bespreekt ([feedback op de taak](#)), vullen de leerlingen het eerste onderdeel van het toetsanalyseformulier in: Hoe tevreden ben ik met het resultaat (bron 1)? En wat zou je de volgende keer willen halen? Met deze informatie kan je de leerling op de juiste manier coachen. Stel een leerling heeft een 5,8, heeft heel hard gewerkt en is tevreden met eindelijk een keer een voldoende. Deze leerling vraagt om een andere benadering dan een leerling die een 5,8 heeft gehaald en er niet tevreden mee is omdat hij normaal gesproken niet lager dan een 7 haalt.

### Waar werk ik naar toe?

Hoe tevreden ben ik met het resultaat?			
Mijn doel is bij de volgende toets*:			

(\*Noteer hier wat je graag zou willen: hoger scoren, zo door blijven gaan of...)

Bron 1: Onderdeel van een toetsanalyse, waar werk ik naar toe?

Door een leerling terug te laten kijken op het gemaakte werk en vast te laten stellen hoe tevreden hij is met zijn cijfer, kan hij bepalen waar hij naar toe wil werken ('Ik wil een hoger cijfer halen' of 'ik ben tevreden met dit resultaat; deze manier van leren is succesvol voor mij').

## Waar sta ik nu?

Een leerling kan zelf bekijken waar hij nu staat door zijn toets te analyseren. Een analyse vergroot de betrokkenheid van de leerling bij het eigen leerproces (Oattes, 2012) en dit gaat al meer naar

informatie-rijke feedback.

### Analyse: Taxonomie

Een praktische methode is om een leerling een analyse te laten maken aan de hand van een taxonomie die je hebt gebruikt bij het maken van de summatieve toets. Er zijn verschillende bruikbare taxonomieën zoals [Bloom \(herziene versie\)](#), Marzano en Romiszowski. In Nederland wordt ook gewerkt met OBIT en RTTI. Welke taxonomie je kiest, doe je uiteraard op basis van een professionele afweging die recht doet aan het doel dat je voor ogen hebt. In dit geval is er gebruik gemaakt van een taxonomie op basis van RTTI.

### Over RTTI

Wees daarbij bewust van de beperkingen van RTTI. Er worden bij RTTI slechts vier verschillende cognitieve niveaus onderscheiden en er is geen onderscheid in type kennis. Daarnaast komt RTTI niet uit wetenschappelijke hoek, een openbare discussie is er derhalve niet over geweest (Kwakernaak, 2013). Het doel waar in dit geval RTTI voor is ingezet, is om leerlingen op een vrij eenvoudige manier inzicht te geven in hun eigen werk.

Een voorbeeld (bron 2) laat zien hoe een leerling zelf berekent hoeveel procent hij scoort op elk type vraag. De scores worden door de leerling ingevuld op een toetsanalyseformulier (bron 2).

Niveau	Vraagnummers	Aantal punten totaal te behalen: (=A)	Aantal punten door jou behaald: (=B)	Bereken je score per categorie: $\frac{B}{A} \times 100 =$
Reproductie	1,6	4	3	75%
Toepassing 1	2,3,7,8,10,12,13	14	8	57 %
Toepassing 2	4,5,11	6	0	0 %
Inzicht	9	2	1	50 %

Bron 2: Voorbeeld van een RTTI-analyse van de leerling

De leerling bekijkt zijn scores van de verschillende typen vragen, vergelijkt zijn scores met eerder gemaakte toetsen en signaleert of hierin ontwikkelingen zichtbaar zijn.

‘Ik ben echt beter geworden in de reproductie-vragen!’ - Leerling Mavo 2

### Analyse: type fouten

Op een toetsanalyseformulier kan ook aandacht geschonken worden aan meer algemene lees-, begrip- en formuleringsvaardigheden, zoals bron 3 duidelijk maakt. Hierbij analyseert de leerling onder meer in hoeverre hij vragen correct gelezen heeft en of hij volledig antwoord heeft gegeven.

Fout	Hoe kan ik dit veranderen?
Vraag niet goed gelezen?	<i>Ik wil voortaan de belangrijkste begrippen in de vraag en in de bron onderstrepen.</i>
Vraag niet goed begrepen?	
Niet volledig antwoord gegeven?	
Vraag goed begrepen, maar niet goed op papier gekregen?	

Bron 3: voorbeeld van een meer algemene foutenanalyse

Het analyseformulier kan natuurlijk worden aangevuld met vakspecifieke elementen: vragen met en zonder berekeningen, vragen met en zonder bron etc.

### Rol van de docent

In de bovenstaande voorbeelden is de leerling grotendeels aan zet. Hij berekent zelf scores, analyseert opvallende algemeen-taxonomische en evt. vakspecifieke kenmerken en formuleert verbeterpunten (daarover later meer). Uiteraard geef je als docent ook [feedback op de gemaakte toets](#) (bv. door op te toets te schrijven en/of tijdens de toetsbespreking), je coacht de leerling bij het invullen van de toetsanalyse en je geeft feedback op de toetsanalyse van de leerling. Doel van deze feedback is het om [het leer- en ontwikkelproces van leerlingen duurzaam te stimuleren](#) (Oattes, 2012). Deze feedback richt zich meer op [het niveau van proces en zelfregulatie, in plaats van feedback op de taak](#) (Hattie & Timperley, 2007). Bijkomend voordeel van het analyseren van een toets is dat je als vakdocent ook data hebt die je kan gebruiken om je onderwijs aan te passen. Als het overgrote deel van de klas niet goed scoort op toepassingsvragen kan je hier in de les meer aandacht aan kan besteden.

### Hoe kom ik in de gewenste situatie?

Nu voor de leerling en docent duidelijk is waar de leerling staat (d.m.v. van de analyse), komt het formuleren van verbeterpunten aan bod. Welke vervolgacties gaat de leerling ondernemen? Hoe gaat de leerling zijn leren aanpassen? Belangrijk is daarbij, dat de leerling zich bewust is [welke leerstrategieën voor hem effectief zijn](#) en welke mogelijkheden er zijn ter verbetering. Hier heeft de

docent een voorname rol, hij kan leerlingen leren welke leerstrategieën effectief zijn en welke minder effectief. In het boek Wijze Lessen ([dat gratis te downloaden is](#)), staat veel over o.a. [leerstrategieën](#) uitgelegd (Surma et al., 2019). Ook kun je veel informatie vinden [op de wiki leer.tips](#).

In bron 4 zie je een voorbeeld van de doelen die een leerling in havo 4 zichzelf voor de komende periode heeft gesteld.

‘Soms vergeet ik om het te gebruiken tijdens het maken van huiswerk. Maar voor het leren voor de tentamenweek kijk ik er vaak wel naar.’ - Leerling Havo 4

In de periode na de summatieve toets pak je als docent het toetsanalyseformulier er geregeld bij om samen nog even te kijken naar de nieuwe actiepunten. Ook vlak voor een nieuwe summatieve toets is het zinvol de vorige toetsanalyse er nog even weer bij te pakken. Met name de foutenanalyse (inclusief verbeterpunten) is dan relevant voor de leerling.

#### Hoe kom ik in de gewenste situatie?

<p><b>Wat gaat goed? (Welk type vraag)</b></p> <p><i>Reproductie en Toepassing 1:</i></p> <p><b>Om dit goed te houden blijf ik het volgende doen:</b></p> <p><i>Samenvatting maken en samenvatting leren en opletten in de les.</i></p>
<p><b>Wat gaat nog niet goed? (Welk type vraag)</b></p> <p><i>Toepassing 2:</i></p> <p><b>Om dit te verbeteren geef ik mij zelf de volgende tips:</b></p> <p><i>Meer toepassingsopgaven in het werkboek maken, deze opgaven verwerken in mijn samenvattingen.</i></p>

Bron 4: onderdeel van toetsanalyse, hoe kom ik in de gewenste situatie?

## Vakoverstijgend

Toetsanalyseformulieren kunnen ook heel interessant zijn voor [andere docenten die deze leerling lesgeven](#). Zo werken de secties aardrijkskunde en geschiedenis van de auteurs van dit artikel samen door valide RTTI-toetsen af te nemen, RTTI-analyses van leerlingen onderling te delen en feedback uit te wisselen over de stappen die een leerling heeft gezet om de doelen te bereiken en/of om zich op bepaalde terreinen te verbeteren.

‘Bij beide vakken zie ik dat ik de vragen met bronnen lastig vind. Hierdoor weet ik dat ik meer tijd moet besteden aan dit soort vragen.’ - Leerling Havo 4

Er is een gezamenlijke drive aangemaakt, waarin leerlingen zelf hun toetsanalyse-formulier invullen. Zo kan het bij een leerling die bij meerdere zaakvakken moeite met begrippen heeft, zeer waardevol zijn om feedback over huiswerk aanpak, [leerstrategieën](#), werkhouding in de les en het automatiseren van begrippen te delen. Door feedback vakoverstijgend te maken, stijgt de kwaliteit van de feedback en kunnen ontwikkelde materialen door docenten effectiever ingezet worden.

- [Download hier het formulier](#)

## Literatuur

Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The Power of Feedback The Meaning of Feedback*. 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>

Kwakernaak, E. (2013). Rtti, obit, bloom en het vreemdetalenonderwijs. *Levende Talen Magazine*, 5, 10-17.

Oattes, H. (2012). Geschiedenis beter leerbaar door feedback. De vragenlijst als alternatieve vorm van feedback. *Kleio*, 53, 14-16.

Sluismans, D., & Kneyber, R. (2016). *Toetsrevolutie Naar een feedbackcultuur in het voortgezet onderwijs*. Uitgeverij Phronese.

Surma, T., Vanhoyweghen, K., Sluismans, D., Camp, G., Muijs, D., & Kirschner, P. (2019). *Wijze lessen. twaalf bouwstenen voor effectieve didactiek* (Issue 4). Ten Brink. <https://doi.org/10.1007/s41183-016-0053-7>