‘Richtlijnen voor Assessment as Learning (AaL)’

High Impact Learning - Academy



Richtlijnen voor Assessment as Learning

Inhoud

1. Wat is AaL?
Wat is Assessment as learning?
Waarom is assessment as learning belangrijk?
De meest cruciale elementen van assessment as learning.

2. Hoe AaL implementeren?
Concrete methodes
Toepassingen/voorbeelden

3. Praktische tips en trucs voor de implementatie van Assessment as Learning

4. Kleine veranderingen om 'Assessment as Learning' in je eigen praktijk te introduceren

Auteurs:
Simla Arikan, Assoc. Prof. Dr.
Wibran Dochy, Drs.
Filip Dochy, Prof. Dr. (1% top researcher USERN)
Mien Segers, Prof. Dr. (Francqui-prize winner 2021)

1 Wat is “Assessment as Learning”?

"Assessment as Learning" is een nieuwe manier om lerenden te beoordelen die sterk verschilt van de traditionele toetsing. Het wordt gebruikt om te voorkomen dat lerenden bang worden, hun intrinsieke motivatie en hun belangstelling verliezen. "Assessment as Learning" is bedoeld om beter aan te sluiten bij de moderne tijd van IT en internet, om beter aan te sluiten bij de huidige manier van leren, om betrouwbaarder te zijn en om te zorgen voor behoud van kennis en vaardigheden op de lange termijn en niet alleen op een enkel toetsmoment.

Wat is Assessment as Learning?

Assessment as Learning (AaL) bestaat uit 2 delen:
- Frequente feedback dialogen
- Een andere manier van evalueren, resource assessment genoemd.

Assessment as Learning maakt deel uit van het dagelijkse leren en opleiden in de dagelijkse klaslokalen en werkplaatsen. Het gebeurt in real-time tijdens het leerproces, als een integraal aspect ervan. Het is een deel van het leerproces en staat niet los van het leerproces, bijv. in een extra toets- of examenperiode.

In de verdere toekomst zal een volgende stap erin bestaan de lerenden meer agency en autonomie te geven en daartoe uit te gaan van bredere leerdoelen of de lerenden in staat te stellen binnen dat kader hun eigen leerdoelen te bepalen.

Traditionele toetsing heeft te vaak geleid tot verkeerde interpretaties door de lerenden. Met verkeerde interpretaties bedoelen we bijvoorbeeld de praktijk van het afnemen van te veel formatieve toetsen bij lerenden die dergelijke toetsen gewoonlijk als summatief beschouwen. Ook zijn beoordelingsinstrumenten van allerlei aard te veel gebruikt in de zin dat ze stressmomenten creëren, veel meer dan leermomenten of kansen.

Assessment as Learning' gebruiken impliceert:
(1) contextualisering van beoordeling of het zoeken, verzamelen en interpreteren van informatie over het leerproces en de leerresultaten van de lerende terwijl hij werkt aan een verscheidenheid van relevante taken. En dit veelal op programmaniveau (AaL is dus een vorm van programmagericht beoordelen). Als wij bijvoorbeeld de vorderingen van de lerenden bij het communiceren van slecht nieuws willen kennen, biedt een test waarin de lerende wordt gevraagd wat en hoe hij in een bepaald geval zou communiceren, minder geldige informatie dan het observeren van de lerende terwijl hij slecht nieuws in verschillende contexten communiceert. Een ander voorbeeld is het informeren van een patiënt over de diagnose die u hebt afgeleid uit informatie uit verschillende bronnen. Beoordelingsinformatie die tijdens het leerproces wordt verzameld, geeft aan wat een lerende heeft geleerd terwijl hij bepaalde taken uitvoert.

(2) Aangezien leren sociaal van aard is, wat impliceert dat het ontwikkelen en bijschaven van kennis, vaardigheden en competenties van relevante anderen vraagt om te spiegelen, vragen te stellen en te discussiëren, speelt de gemeenschap ook een belangrijke rol bij het ondersteunen van lerenden om hun vooruitgang te beoordelen en over de volgende stappen te beslissen. De gemeenschap van lerenden is een krachtiger steun in een assessment as learning-aanpak dan externe beoordelaars.
(3) Als leren een proces is van samen nadenken en nieuwe inzichten ontwikkelen, is de beoordeling van de manier waarop de groep of het team met het leren is omgegaan, even belangrijk als het leren van het individu.
(4) Probleemoplossing staat centraal in het leerproces. Daarom moet bij de beoordeling worden nagegaan hoe de lerende met probleemoplossen omgaat.
(5) Wanneer leren inhoudt dat men verantwoordelijk is voor het gebruik van middelen of instrumenten (intellectueel, menselijk, materieel) om problemen te formuleren, productief te werken en zijn inspanningen te evalueren, dan heeft beoordeling betrekking op het vermogen van de lerenden om dit te doen.

Deze vijf kenmerken impliceren dat relevante beoordelingsinformatie kan worden vastgelegd en gerapporteerd via verschillende vormen van registratie, waaronder verhalende verslagen en audio- en visuele media.

Wat moet je doen om "Assessment as Learning" te gebruiken:

1. Organiseer een wekelijkse feedbackdialoog met de lerenden.
2. Vraag uw lerenden om na elke feedbackdialoog een kort verslag te schrijven
3. Informeer uw lerenden over de "resource assessment": Welke producten, verslagen, bewijzen van leren moeten ze tijdens het proces voorleggen?
4. Informeer de lerenden over hoe de "Assessment as learning" zal worden afgesloten (een criteriumgericht interview; 360° feedback; beoordelingsgesprek in team; eindgesprek individueel; exit-demonstratie/ exit-presentatie) (zie verder).

Projectgebaseerde programma's zijn goede voorbeelden van hoe beoordeling als leren kan plaatsvinden. Wanneer het leren plaatsvindt tijdens de uitvoering van een authentiek project, bijvoorbeeld met een klant of een extern bedrijf, krijgen de studenten tijdens de projectperiode voortdurend feedback over hoe ze vorderen via bespreking met hun teamgenoten en met de klant. Deze onmiddellijke feedback is de belangrijkste bron om de verschillende stappen in het project te sturen. Mijlpalen zoals project scoping notes, tussentijdse rapporten zijn de input voor evaluatie, waarbij de vragen worden beantwoord: waar gaan we naartoe (doelstellingen)? Hoe ver zijn we nu met de uitvoering van het project en hoe staan we er op dit moment voor? Wat zijn de volgende te nemen stappen? Eindrapporten en andere projectresultaten zijn het bewijs van de leerresultaten van het team en een belangrijke stap voor reflectie over wat er geleerd is, wat het toekomstige leren

en toekomstig projectteamwerk zou kunnen voeden. Een extra eindtoets biedt geen extra relevante informatie voor de lerende.
Een ander voorbeeld dat mogelijkheden biedt om beoordeling als leren in te voeren is portfoliobeoordeling. Wanneer lerenden hun eigen portfolio samenstellen om bewijsmateriaal te verzamelen over hun leerproces en de beheersing van verschillende competenties, is het de individuele reflectie op het verzamelde bewijsmateriaal en de feedbackdialoog met medelerenden of een coach, die van het portfolio niet alleen een beoordelingsinstrument maar vooral een krachtig leerinstrument maakt.
In al deze voorbeelden is het uitoefenen van 'agency' in het gebruik van je middelen of instrumenten een belangrijk punt in de beoordeling.

Waarom Assessment as Learning?
In het algemeen worden veel schoolprogramma's overladen met toetsen: summatieve toetsen, maar ook zogenaamde formatieve toetsen waarin staat "uiteindelijk zullen alle resultaten van de formatieve toetsen worden opgeteld tot een eindscore". Dit maakt al deze toetsen summatief en creëert een stresserende hordenloop.
Aangezien te veel toetsen voor veel lerenden tot ernstige nadelen leidt, moeten we ons ernstig afvragen hoeveel, en welk soort, toetsen verstandig is om af te nemen.

Too much testing leads to…/ Teveel toetsen leidt tot …

… '*shallow learning'*: oppervlakking leren dat leidt to snel vergeten en het vermijden van diepgaand leren;

… '*shadow learning'*: lerenden nemen extra lessen door 'shadow teachers';

… 'test training': lerenden geloven dat vaardigheid in toetsen hen helpt;

… stress and demotivatie;

… '*teaching to the test'*: docenten benadrukken onbewust die aspecten die voorkomen in de toets;

… '*narrowing down of the programme'*: als gevolg van vorige maatregelen;

> … increasing the '*burden of testing*': lerenden proberen zich voor te bereiden op
>
> toetsen door deel te nemen aan 'herhalingsklassen' en 'toetsvoorbereidingsprogramma's'.

Training binnen het oude transferparadigma was vooral gericht op prestatie en niet op leren. Wiliam (2018) gaf een duidelijk argument waarom 'prestatie' niet gelijk staat aan 'leren'. Men kan leren ook als er geen prestatieverbetering optreedt. Een prestatieverbetering kan ook optreden zonder een toename van langetermijnleren, en een prestatieverbetering op een specifieke taak kan ook gepaard gaan met een afname van langetermijnleren. Omdat studenten hun beoordeling van hun eigen leren baseren op prestatieverbetering (in plaats van het leren op lange termijn), zijn ze geneigd om studiestrategieën te gebruiken die de prestaties op korte termijn verbeteren in plaats van het leren op lange termijn. Iedereen heeft ervaren dat memoriseren vaak leidt tot goede prestaties (daarom blijven we deze veronderstelde succesvolle strategie herhalen) en ook dat we het meeste van wat we hebben gememoriseerd heel snel weer vergeten (Dochy, Segers & Dochy, 2020).

De meest cruciale elementen van Assessment as Learning

1. Altijd meer positieve feedback geeft lerenden de prikkel om deskundigheid te verwerven

Een eerste opmerking die we hier willen maken betreft onze gewoonten om feedback te geven. De meesten van ons hebben de neiging om feedback te zien als een signaal wat er beter kan. We leren veel van fouten, maar er is een veilig klimaat nodig waarin we de redenen voor onze fouten en manieren om dingen beter te doen, kunnen onderzoeken. Om lerenden gemotiveerd te houden en te streven naar een veilig leerklimaat, is het geven van constructieve feedback een conditio sine qua non.

Wij stellen coaches voor om feedback te geven op een manier dat de lerende altijd een meerderheid van constructieve taakgerichte feedback ontvangt boven negatieve taakgerichte feedback. Bijvoorbeeld:
- Je inleiding was goed geschreven!
- De structuur van je verslag was duidelijk!
- De lay-out van het stuk was erg aantrekkelijk!
- Ik las een aantal heldere ideeën!
- Ik vond de variatie in cijfers die je als illustraties gebruikte wel leuk!
- En
- Toch denk ik dat je je probleemoplossing beter nog eens in vraag zou kunnen stellen. Ben je ervan overtuigd dat het juist is? Waarom?
- En ik ben er niet zeker van of uw samenvatting de kernpunten van uw argumentatie weergeeft. Denkt u dat dit beter kan?

Door altijd enige constructieve feedback te geven, d.w.z. door eerst de sterke punten aan te wijzen en dan pas de zwakke punten, worden lerenden gestimuleerd om door te gaan op de weg naar het verwerven van deskundigheid.

Als een dominante toetscultuur niet de juiste weg is, wat is dan de richting die we uit moeten?

James probeerde de 3G (3rd generation) assessment verder te operationaliseren met de volgende pointers gestileerd 'third generation assessment' (2012, p. 195):
- "Als leren niet los kan worden gezien van de handelingen waarin het wordt belichaamd, dan moet ook assessment 'gesitueerd' zijn.
- Beoordeling naast het leren impliceert dat het moet gebeuren door de gemeenschap eerder dan door externe beoordelaars.
- Beoordeling van het leren van de groep is even belangrijk als het leren van het individu.
- “In vivo” onderzoek naar het oplossen van complexe problemen kan de meest geschikte vorm voor beoordelingen zijn.
- De nadruk moet liggen op hoe goed mensen 'agency' uitoefenen in hun gebruik van de middelen of instrumenten (intellectueel, menselijk, materieel) om problemen te formuleren, productief te werken en hun inspanningen te evalueren.
- Leerresultaten kunnen worden vastgelegd en gerapporteerd via verschillende vormen van registratie, waaronder verhalende verslagen en audio- en visuele media.
- Evaluatie moet meer holistisch en kwalitatief zijn, niet geatomiseerd en gekwantificeerd zoals bij meetbenaderingen."

2 Feedback als kernproces van ‘Assessment as Learning’

Om feedbackdialogen haalbaar te maken, moet ervoor gezorgd worden dat:
- Lerenden werken aan grotere uitdagingen, projecten, taken, en dus niet aan gefragmenteerde oefeningen in één vak.
- Werk in docententeams en treed op als coach van de projecten.
- Geef lerenden de verantwoordelijkheid om de samenvatting van elke feedbackdialoog te rapporteren.

Een feedbackdialoog wordt het best georganiseerd als een 'feedbackonderhandeling'. Dit daagt de status quo uit, is een uitwisseling in twee richtingen, een discussie, en leidt tot een machtsevenwicht op meer gelijke voet.

Waarom is 'feedback dialoog' impactvol?

- ‘Feedback in dialoog' is het creëren van betekenis en begrip door discours tussen coach en lerende.
- Eén-op-één lessen/feedbackdialogen worden door de meeste lerenden beschouwd als het meest nuttige feedbackmedium.

- Lerenden hebben zo'n sterke voorkeur voor feedbackdialogen omdat het discours hen een gevoel van verantwoordelijkheid geeft.
- De persoonlijke dialoog dwingt de lerenden om kritisch met hun werk om te gaan en geeft hen meer macht bij hun inspanningen.
- Dialogische mondelinge feedback en "learner agency" vereisen natuurlijk dat de lerende de feedback opneemt, samenvat en er een actieplan aan koppelt.
Om impactvol leren te bereiken, is onmiddellijke en specifieke feedback over de taakprestatie, gericht op verbetering via een cyclisch proces, essentieel.

Volgens de literatuur moet effectieve feedback aan een aantal voorwaarden voldoen. De wetenschap is unaniem over deze voorwaarden (Dochy & Segers, 2022):

Effectieve feedback is:
- Specifiek. Feedback moet voldoende concreet en specifiek zijn.
- Tijdig, onmiddellijk of zo snel mogelijk.
- Gericht op gedrag, niet op de persoon.
- Proactief. Feedback moet leiden tot gerichte activiteit.
- Gebaseerd op accurate en geloofwaardige informatie.
- Beheersbaar. Op een ordelijke manier.
- Uitgewisseld in vertrouwen.
- Niet gegeven met gebruik van veroordelende taal.
- Gericht op het procesniveau en het zelfreguleringsniveau.
- Gericht op het stimuleren van reflectie, zelfregulatie, en 'learner agency'.
- Ingebed in een cyclisch proces.
- Begrepen door de lerende.
- Omgezet in een actieplan.
- Opvolging door de lerende en de coach (Hoe ver ben je met het actieplan?) (bv. bij het volgende nieuwe check/dialoogmoment).

Lange tijd had feedback weinig impact omdat we de emotionele en structurele dimensies van feedback vergaten en ons alleen richtten op de cognitieve dimensie!

Feedback dialogen hebben impact als je rekening houdt met alle dimensies:

- De cognitieve dimensie: kennis delen met peers & externen, nieuwe discussie, dynamische vragen en antwoorden, uitleg vragen, visie uitleggen, inzichten beschrijven of bevragen, voortgang uitleggen, zichzelf uitdrukken, voortgang/tussenproducten presenteren, reflectie stimuleren en zichzelf uitdrukken.
Maar nog belangrijker:
- De emotionele dimensie: zorgen voor empathie en vertrouwen, lerenden bij de voornaam aanspreken, emotionele reacties van lerenden erkennen, twijfels of zekerheden uitspreken.

- De structurele dimensie: cyclische (wekelijkse) planning van dialogen; verbinding, feed up, feed back, feed froward; follow-up van de feedbackverslagen; controle van de aanpak van het feed forward/actieplan.

En onthoud: Veel positieve feedback leidt tot emotionele ruimte om te leren.

Voorbeeld van ineffective feedback

Hallo Jan, laten we eens naar je werk kijken. Ik begreep niet hoe je te werk ging en het product dat je afleverde was weer eens erg gebrekkig. Ik geloof dat je de kern van de zaak niet begrijpt. Je zou meer moeite moeten doen. Kijk naar het technische deel van uw ontwerp: dacht u dat de thermodynamische verwerkingswaarde zou toenemen met een dergelijk ontwerp? Ik ben er zeker van van niet. Dom idee! Herwerk de hele zaak voor de volgende meeting.

Voorbeeld van effectieve feedback

Hallo Jan, hoe gaat het vandaag met je? Vond je het werk leuk? Waarom/waarom niet? Kan ik je daarmee helpen? (verbinding maken/ vertrouwen opbouwen)

Nu, over de uitdaging, hoe ging het? Hoe ben je vooruit gegaan? Wat ging er goed en wat ging er niet goed? Waarom? Heb je een duidelijk beeld van wat het resultaat moet zijn? (feed-up)

OK. Wat vind je nu van de twee producten die je hebt ingeleverd? Wat is goed? Waar heb je twijfels over? Welke vragen heb je er nog over? (zelf feedback)

Inhoudelijk vond ik het een sterk stuk. Welke bronnen gebruikte je eigenlijk? Ook de structuur was voor mij innovatief, maar wel voldoende duidelijk. Wel vond ik dat de details in deel B op de een of andere manier ontbraken. Als je die had toegevoegd zoals in voorbeeld 21, had ik je keuze en het gevolgde proces begrepen. Eens? Dus voeg dat alstublieft toe. Begrijp je waarom? Vergeet verder niet te letten op de taal en de structuur. Ik ben ervan overtuigd dat je hier een professioneel niveau kunt bereiken.
Voor de structuur is het altijd slim om regelmatig naar een vergelijkbaar stuk te kijken zoals op deze webpagina. En ik zou ook willen voorstellen om vaker te kijken naar de video's over thermo-dynamica op youtube van Michael Kors. Deze video's zijn kort, leuk om naar te kijken en zeer leerzaam. (feedback)

Kunt u samenvatten wat uw conclusie is van onze feedback bijeenkomst?
Kun je je toekomstige actiestappen opnoemen? Waar ga je nu mee beginnen? En daarna? Is het nu duidelijk hoe je verder kunt gaan? Welke ondersteuning heb je nodig (en van wie)? OK, en vergeet a.u.b. niet de details van deel B. (feedforward)

Ok. Goed. Als je de samenvatting van de feedbackdialoog en je plan van aanpak op het LMS/platform plaatst, zien we elkaar volgende week weer. Geniet van je werk en als je vastloopt, neem dan contact op met je teamgenoten of je coach. (feedforward)

Over effectieve feedback:

- Het is het beste om geen cijfer aan de feedback te verbinden. De lerende is bij een cijfer veel meer geneigd om niet verder te kijken.
- Feedback is vooral effectief als er regelmatig en structureel opvolging aan wordt gegeven.
- Feedback leidt tot betere prestaties als coaches aan de lerende uitleggen waarom hij feedback krijgt en heel specifiek dat het krijgen van kritische feedback aangeeft dat de coach ervan overtuigd is dat de lerende hoge academische normen kan bereiken.

Onthoud dit voor uw praktijk: Zowel uit onderzoek als uit onze ervaring blijkt dat de belangrijkste voorwaarden uit deze lijst voor effectieve feedback de volgende zijn:
1) In een persoonlijke dialoog (face-to-face of online)
2) Zelfverzekerd en specifiek (wees duidelijk en illustreer)
3) Goed begrepen en geaccepteerd door de lerende (vraag de lerende om achteraf schriftelijk samen te vatten)
4) Vertaald in een actieplan (vraag de cursist om zijn actieplan bij te voegen)
5) Opvolging door de lerende en de coach.
6) Cyclisch en op wekelijkse basis.

Gebruik voor uw wekelijkse feedbackdialogen:
Een CFFF structuur:

1) Verbinding
2) Feed up
3) Feedback (Zelf)
Feedback (Coach)
4) Feedforward (samenvatten van de feedback; actieplan)

2 Hoe 'Assessment as Learning' implementeren? Methodes en voorbeelden.

Methodes voor Assessment as Learning.

Binnen het nieuwe concept van Assessment as Learning vormen feedbackgesprekken de ruggengraat. Wij hebben Assessment as Learning geconceptualiseerd als een voortdurende beoordeling die verweven is met het leerproces en bestaat uit 'resource assessment' en 'agency assessment'.

Resource assessment.
Resource assessment zorgt ervoor dat lerenden de basiskennis en -vaardigheden en generieke competenties grondig leren en leerresultaten op een intermediair abstractieniveau kunnen gebruiken om hun vooruitgang via rubrics aan te tonen. Vaak wordt hier een portfoliobeoordeling gebruikt. En niet zonder reden. Winstone vond verschillende studies waarin studenten en docenten aangaven dat feedbackportfolio's de onafhankelijkheid van lerenden bevorderen, reflectie en het stellen van doelen aanmoedigen, de dialoog met coaches faciliteren en het zoeken naar feedback stimuleren (Winstone et al., 2017). In principe is dit wat we willen, maar variatie is zeer noodzakelijk om de impact van leerprocessen te behouden.
Om die reden hebben we ook tien andere methoden aangehaald die resource assessment met meerdere beoordelaars kunnen ondersteunen:

1 Portfolio assessments (met verantwoordingsverslag en eindbespreking)

Een portfolio is een verzameling papers en producten van de lerende zelf die een bewijs vormen voor de beheersing van een specifieke competentie of leerresultaat. Een portfoliobeoordeling wordt afgerond met een reflectiestuk (een argumentatie over welk product waarvoor een bewijs is) en een eindgesprek.
Wanneer lerenden hun eigen portfolio samenstellen om de beheersing van verschillende competenties aan te tonen, is het meestal dit portfoliobewijs dat het uitgangspunt vormt voor een portfoliobeoordelingsgesprek. Natuurlijk is het voor de beoordelaars nuttig of zelfs onontbeerlijk dat de lerende een reflectiestuk aan het portfolio toevoegt, met argumenten die de selectie van bepaalde bewijzen voor de verschillende specifieke competenties onderbouwen. Onze ervaringen hebben geleerd dat portfolio's uitstekend kunnen werken, maar dat een minimum aan structurering en richtlijnen aan de lerende moet worden gegeven (en ook zeker niet te veel structuur en gedetailleerde richtlijnen of zelfs voorschriften). Ook opdrachten waaraan tijdens het leertraject wordt gewerkt zijn relevante informatiebronnen om de voortgang in het leren bij te houden. Bij al deze zaken is het uitoefenen van 'agency' in het gebruik van je bronnen of hulpmiddelen die valide informatie bieden over je vorderingen als lerende, een belangrijk punt in de beoordeling.

Examples and more information:
https://uwaterloo.ca/centre-for-teaching-excellence/resources/integrative-learning/eportfolios/examples-student-eportfolios

2. Two-stage assessments/ 2 fase beoordelingen

Beoordelingen in twee fasen: de lerenden voeren de 2 tot 4 beoordelingstaken eerst individueel uit, leveren hun antwoorden in, en herhalen de identieke beoordelingstaken onmiddellijk daarna in teams. Lerenden krijgen dan tijdig feedback van elkaar en leren van de beoordeling via discussie en argumentatie met peers. Teamresultaten zijn meestal beter en benaderen de perfectie. Lerenden vinden dit meestal leuk en ze leren zeker allemaal veel; het is een echte leerervaring.

https://www.profweb.ca/en/publications/articles/two-stage-assessments-teach-while-you-test
https://www.youtube.com/watch?v=ZVFwQzlVFy0

3. Producten als input voor assessment

Concrete producten of artefacten, een voorgestelde oplossing of een verslag worden gebruikt als input voor de beoordeling. Meestal worden meer producten of verslagen gebruikt en bij voorkeur gemaakt in kleine teams (2 tot 5 teamleden). In een eindbeoordeling vindt een discussie plaats tussen coach en lerenden over de keuzes, sterke en zwakke punten, en alternatieve oplossingen.

4.Procesrapport als input voor assessment

Een verslag over het ervaren proces (vaak gebaseerd op de samenvattingen van de feedbackdialoog) wordt gebruikt als leidend document voor een eindbeoordelingsgesprek.

5. 180° feedback

Bij 180° feedback wordt een competentiescan uitgevoerd door de lerende, een peer (medestudent, collega) en de coach of anders door de lerende, de coach en een externe partij (bv. de probleemeigenaar, klant of opdrachtgever). Verschillende visies op het werk leiden tot een nauwkeuriger beeld van het leren en een grotere motivatie om door te gaan.

6. 360° feedback

Bij een 360° feedback zijn vier partijen betrokken: de lerende, de coach, de peer en de externe. Er wordt dan vanuit vier verschillende perspectieven over het proces en het product of de prestatie gesproken. Vooral in de bedrijfswereld wordt deze laatste methode vaak gebruikt om de professionele prestaties van personeelsleden te evalueren. Zoals de term 360° feedback al aangeeft, is feedback het actieve ingrediënt van deze methode: er wordt in dialoog vanuit verschillende perspectieven teruggekoppeld naar de ontwikkeling

van de competentie. Bij een 360° feedback gebruikt elke beoordelaar bepaalde kwaliteitscriteria die hij/zij vanuit zijn/haar perspectief relevant vindt. Het basisidee van deze methode is dat er geen absolute overeenstemming vereist is tussen de beoordelaars. Door verschillende perspectieven, waarden en kwaliteitscriteria bij het beoordelingsproces te betrekken, ontstaat een nauwkeuriger beeld van de competenties van de lerende. De lerende krijgt inzicht in de wijze waarop effectiviteit en kwaliteit door andere relevante partijen worden gepercipieerd. Hij wordt geconfronteerd met een mogelijke discrepantie tussen de manier waarop hij zichzelf ziet en de manier waarop anderen hem zien. Deze aanpak zorgt ervoor dat de beoordeling diepgaander en vaak genuanceerder is, waardoor de kans groter is dat ze wordt aanvaard en een sterkere motivatie oplevert om verder te werken aan de ontwikkeling van competenties.

https://www.youtube.com/watch?v=eT4tohLWeUw

7. Criteriumgebaseerd interview

Een op criteria gebaseerd interview is een gestructureerd interview dat is opgezet rond de kerncompetenties van een beroep, een programma of een cursus, waartegen u wordt afgezet. Criteria worden dan het best bepaald in interactie met de lerenden, aangezien zij een dieper inzicht ontwikkelen in de te bereiken criteria.

8. Peer & co-assessment

Peer assessment (d.w.z. peers die delen van cijfers geven voor summatieve doeleinden) verbetert de academische prestaties in vergelijking met geen beoordeling en met beoordeling door de leraar. Uiteraard zijn er verschillen naargelang de peer feedback online of offline is, naargelang de frequentie of het onderwijsniveau. Peer assessment heeft een aantal voordelen ten opzichte van beoordeling door de leraar, namelijk sneller, gedetailleerder, en gemakkelijker te begrijpen. Het leert lerenden ook hun eigen vooruitgang en die van anderen te monitoren, strategieën aan te passen, communicatie- en interpersoonlijke vaardigheden te verbeteren, en een gevoel van zelfcontrole te ontwikkelen. Bovendien is het een belangrijke stimulans voor de ontwikkeling van competentie voor levenslang leren en zelfbeoordelingsvaardigheden. Bovendien blijkt uit studies dat peer feedback leidt tot een grotere "agency" van de lerende en dat feedback van de leerkracht leidt tot meer passiviteit en afhankelijkheid van de lerende.

Co-assessment is het proces van beoordeling door zowel coach als lerenden (peers) om tot een meer evenwichtige evaluatie van specifieke leerresultaten te komen, terwijl alle betrokken lerenden tegelijkertijd een leerervaring hebben.

Over effectieve peer feedback:
- Peer feedback van meerdere peers heeft de voorkeur omdat meerdere observaties het beeld completer maken. Daarom is peer feedback van meerdere peers nauwkeuriger;

- Peer feedback is het meest effectief wanneer het wordt opgenomen als een element binnen een holistische beoordeling.

- Hoe peer feedback wordt toegepast en wat de precieze rol van de beoordelaar en de beoordeelde persoon is, beïnvloedt de effecten van peer feedback;
- De academische bekwaamheid van de gever en de ontvanger van de feedback is van invloed;
- Niet alle lerenden zijn positief over peer feedback. De keuze van de lerende voor peer feedback is belangrijk;
- De aard en het type van de door peers gegeven feedback beïnvloedt het effect ervan;
- Peer feedback vereist vaardigheden die door oefening kunnen worden ontwikkeld. Dus doe het gewoon!

9. Assessment interview/ individueel afsluitend interview

Interviews op basis van een ingediend portfolio of over enkele specifieke producten of verslagen kunnen ook individueel worden afgenomen. Lerenden kan worden gevraagd een specifiek deel van de taak of een product toe te lichten en vragen te beantwoorden.

10. Assessment interviews in team

Interviews gebaseerd op een ingediend portfolio of op enkele specifieke producten of verslagen kunnen ook worden gedaan met teams van lerenden. Teams als geheel kunnen worden geïnterviewd, maar ook dan kan elk individu worden gevraagd een specifiek deel van de taak of een product toe te lichten of kan worden gevraagd een of meer vragen te beantwoorden. Teams mogen niet groter zijn dan 2 tot 7 lerenden.

11. Exit demonstrations/ exhibitions/ presentaties

Lerenden wordt gevraagd een presentatie te geven van hun taakproces en resultaten, of een demonstratie te geven van hun product. De coach(es) en/of medelerenden kunnen vragen stellen over de resultaten en meer uitleg vragen over specifieke punten.

Agency assessment

Elke beoordelingsmethode heeft haar voor- en nadelen en lerenden proberen vaak te anticiperen op wat bij een beoordeling in aanmerking zal worden genomen. Idealiter zouden lerenden natuurlijk helemaal niet moeten nadenken over beoordeling, omdat de integratie van leren en beoordelen zo sterk is dat het natuurlijk aanvoelt omdat men gedreven wordt om te leren. Dit is een situatie die we zelf hebben ervaren en waarvan studenten enthousiaste getuigen zijn geweest. Maar over cohorten heen kan datgene waar beoordelaars naar kijken ook een signaal worden van 'wat belangrijk is'. Daarom moet ook 'agency assessment' expliciet worden gemaakt. Agency assessment is de beoordeling van de

mate van 'agency' (autonomie) waarmee men knowhow en instrumenten inzet voor probleemanalyse, oplossings- en productgericht werken en de eigen evaluatie van/reflectie op dit proces. De borging die gebeurt in de vele feedbackverslagen die lerenden maken op

basis van de cyclische feedbackdialogen, levert vaak voldoende informatie op om hierover een oordeel te vellen, eventueel door twee beoordelaars.

Toepassingen van ‘Assessment as Learning’: enkele voorbeelden.

Zie: Dochy, F., & Segers, M. (2022). Feedback met impact is dialoog. Kern van VIP-Coaching en Assessment as Learning. Amsterdam: Boom uitgevers.

3 Praktische tips and tricks voor de implementatie van AaL

Sommige programma's behoeven geen beoordeling, aangezien er geen getuigschriften worden uitgereikt. Deze kunnen zeker gebruik maken van assessment als een instrument voor leren (assessment for learning). Andere programma's beoordelen wel voor een bepaalde kwalificatie. In dergelijke programma's bestaat het risico dat de beoordeling de enige focus van de lerende wordt en dan verandert alle motivatie in pure extrinsieke motivatie. Bij navraag naar beroepsopleidingsprogramma's in scholen horen we te veel studenten zeggen: "Ik leer alleen als het examen morgen is" - een afschrikwekkend voorbeeld van duidelijke extrinsieke motivatie en geen flow in het leren. Geen wonder dat het effect beperkt is. Dat is niet wat we willen, en het is ook geen ideale situatie.
Veel onderzoekers hebben gewaarschuwd voor het verwoestende effect van assessment op leerprocessen, maar het ombuigen van zo'n cultuur kan alleen in een proces van op zijn minst veel kleine veranderingen.

Assessment as Learning betekent dat...

- assessment evenzeer gesitueerd is als het leren.
- assessment kan worden gedaan door de coaches / peers / community.
- beoordeling van het leren van de groep even belangrijk is als het leren van het individu.
- In vivo" studies / "live" projecten van complexe probleemoplossing een rijkdom aan informatie bieden over hoe een leerling vordert en wat zijn huidige niveau van bekwaamheid is (denk aan concrete taken tijdens stages of gewoon echte authentieke taken of projecten gedaan tijdens een cursus waar een externe professional de probleemeigenaar is en zijn probleem aan de studenten komt uitleggen en hen vraagt hem te helpen om dit probleem op te lossen; afgestudeerden zijn meestal zeer bereid om als probleemeigenaar op te treden).

Hoe 'Assessment as Learning' versterken?

Door de opleiding nauw gedefineerde leerdoelen maakt het voor de lerende onmogelijk om zijn eigen leertraject vorm te geven. De focus van een impactvol leer- en assessmentproces is het persoonlijk ontwikkelingsplan van de lerende, en niet een encyclopedie van leerdoelen door de opleiding vooraf bepaald.

Beperk het aantal toetsen drastisch.

Gebruik de beschikbare data van wat de lerenden tijdens het leerproces doen als input voor de feedbackdialoog met de lerende (portfolio's).

Maak van feedback vragen en geven een attitude: Connectie (hoe gaat het met je?); feedup (waar ga je naartoe?), feedback (hoe ging het?), feedforward (hoe ga je verder?).

Voer peer-assessments op, om een natuurlijke gewoonte te krijgen om van elkaar te leren en belangstelling te tonen voor andermans werk.

Gebruik producten (of tussentijdse producten) als input voor beoordeling.

Bepaal criteria in interactie met de lerenden.

Vraag de lerenden om de feedback die ze hebben gekregen zelf te documenteren (om de vooruitgang te volgen).

"In vivo"-studies / "live"-projecten van complexe probleemoplossingen bieden ruimschoots informatie over hoe de lerende het doet.

Audio- en video-opnamen zijn nuttige hulpmiddelen om informatie te verstrekken over de vorderingen van de lerenden.

4 Kleine veranderingen om 'Assessment as Learning' in je eigen praktijk te introduceren

1. Verander je gewone feedback in feedbackdialogen die voldoen aan de eisen om impact te creëren.

Maak van alle feedback een gesprek tussen lerende en coach.

Verander uw feedback

- In een persoonlijke dialoog (face-to-face of online)
- Laat de lerende zelf naar feedback vragen/zoeken
- Zelfverzekerd en specifiek (wees duidelijk en illustreer)
- Goed begrepen en geaccepteerd door de lerende (vraag de lerende om achteraf schriftelijk samen te vatten)
- Zo weinig mogelijk corrigerende feedback (deze heeft nauwelijks of geen impact)
- Vertaald in een actieplan (vraag de lerende zijn actieplan bij te voegen)
- Opgevolgd door de lerende en de coach
- Cyclisch en met grote regelmaat.

Gebruik de volgende stappen:

- Ga wekelijks/ regelmatig met de lerende 20 minuten zitten
- Vraag de lerende hoe zijn week was en hoe hij zich voelt (connectie)
- Vraag met welke taak hij bezig is en welke doelen hij nastreeft (feed-up)
- Vraag hem wat goed gaat en wat hij moeilijk vindt om aan te pakken (zelffeedback)
- Geef uw mening over wat goed gaat en uw suggesties om het beter te doen (feedback)
- Vraag de lerende om zijn en uw feedback samen te vatten (check)
- Vraag de lerende de vervolgacties te formuleren die hij zal ondernemen (feedforward)
- Vul eventueel aan (feedforward)
- Bespreek met de lerende de tijdsplanning voor de volgende stappen en leg een moment vast voor de volgende feedbackdialoog

2. Gebruik een of meer Assessment-as-Learning methoden voor je eindevaluatie.

Gebruik een relevante asssessmentmethode als 'resource assessment', zoals een op criteria gebaseerd interview, een exit tentoonstelling, een presentatie, enz. (voor meer opties, zie deel 2 hierboven).

3. Laat de lerenden in teams werken en gebruik teamfeedback

- Voer teamwerk in als een gelegenheid voor lerenden om van elkaar te leren
- Als het werk niet in teams wordt georganiseerd, faciliteer en stimuleer dan het werken in kleine groepen om bepaalde vragen of taken te behandelen. Implementeer verschillende soorten werk in kleine groepen, van dyads, triads tot teams van maximaal 7 teamleden.
- Organiseer een worldcafe: laat kleine teams hun werk presenteren aan andere teams en de resultaten bespreken.
- Gebruik een speeddatesessie om lerenden zichzelf of hun werk aan elkaar voor te stellen
- Organiseer het werk in projecten met externe eigenaars
- Projecten voor externe klanten verhogen het belang van het op te leveren resultaat en stimuleren daarom om optimaal gebruik te maken van de expertise van alle teamleden
- Gebruik (interprofessionele) communities of practice
- Organiseer werkplekleren in interprofessionele teams
- Laat lerenden buddy's kiezen
- Integreer social media groepen en discussiefora in het proces
- Implementeer werkplekleren en stages in dyades
- Creëer voldoende variatie in de gebruikte samenwerkingsmethoden.

4. Creëer urgentie

- Nieuwsgierigheid stelt een persoon in staat om te leren, het is de basis van leren: wakker de nieuwsgierigheid van de lerende aan door waarom-vragen op te roepen, door zelf nieuwsgierig te zijn als coach. "If you are not a curious person, you are not a learner " (David Fox).
- Beantwoord vraag met vragen; speel niet meteen de expert die alle antwoorden kent, dat kan de nieuwsgierigheid vernietigen.
- Zie jezelf als een trainer met energie en breng die energie over op de lerenden.
- Maak van leren een activiteit die energie geeft; energie helpt om flow te creëren.
- Ga uit van de persoonlijke interesses van de lerenden of sluit er op zijn minst bij aan.

- Ga uit van een probleem, zo authentiek mogelijk: Neem de tijd om te brainstormen over en te discussiëren over het probleem met de lerende om zo nieuwsgierigheid op te wekken om het probleem te begrijpen en op te lossen.
- Maak de authenticiteit van het probleem expliciet vanaf het begin van het leertraject, bijvoorbeeld door een derde partij uit te nodigen (klant, organisatie, stakeholder, club,...) om de projectopdracht te formuleren en te beschrijven.
- Gebruik zeer reële problemen of uitdagingen waarmee ze in de toekomst zullen worden geconfronteerd en die op de agenda hebben gestaan in teamvergaderingen.
- Veranker het probleem in een echte praktijkcasus.
- Organiseer een immersiedag: dompel lerenden onder in echte cases.
- Neem de tijd om te brainstormen, mindmaps te maken, het probleem of de initiële vraag van een klant te ontrafelen.
- Werk met authentiek materiaal, echte informatie uit de beroepspraktijk in plaats van voor opleidingsdoeleinden aangepaste of ontworpen informatie.
- Ga naar buiten: kijk rond en bezoek de realiteit.
- Betrek de probleemeigenaar erbij, hij of zij is degene die dagelijks met het probleem wordt geconfronteerd.
- Nodig sprekers/experts uit die vergelijkbare problemen hebben aangepakt.
- Laat de lerende/werknemer uitzoeken hoe het probleem zou kunnen worden opgelost, en faciliteer het zoekproces (zonder de oplossing prijs te geven).

5. Geef de lerenden maximale ‘learner agency’

- Geef de lerenden zoveel mogelijk ‘voice en choice’!
- Laat hen kiezen tussen projecten, thema's, problemen, uitdagingen, enz.
- Laat hen het leren starten vanuit challenges, problemen, ...
- Laat hen in teams werken en hun eigen planning maken binnen termijnen.
- Laat de lerenden individuele en/of teamdoelstellingen formuleren
- Laat lerenden halverwege hun eigen leerdoelen heroverwegen en aanpassen
- Sta flexibiliteit toe in (paden naar) oplossingen
- Stimuleer het vinden van originele wegen naar oplossingen
- Geef lerenden de kans om te kiezen voor het ontwikkelen van hun eigen talenten, interesses, ...
- Geef lerenden de verantwoordelijkheid om hun eigen project te beheren
- Laat lerenden hun eigen teamleden kiezen die deel uitmaken van hun projectteam
- Laat lerende doelen kiezen
- Laat steeds meer keuzes toe, en vraag de lerenden om de gevolgen van hun keuze(s) te respecteren
- Learner agency gaat over keuzes die men heeft binnen een leerprogramma: geef lerenden ruimte om te bepalen welke leeractiviteiten en benaderingen ze willen ondernemen, en welk pad ze willen volgen.

Om duurzame feedback en "learner agency" te bereiken:
- wordt duidelijk de nadruk gelegd op de mate van betrokkenheid en empowerment, zodat de lerenden verantwoordelijkheid nemen voor hun eigen leren;
- moeten zowel de lerende als de coach bekwaam zijn in het vragen, zoeken, geven en ontvangen van feedback;
- de dialoog over feedback moet gericht zijn op interventies die leiden tot een sterkere "learner agency", zodat de lerenden meer verantwoordelijkheid nemen voor hun eigen leertraject en ook meer een hulpbron voor elkaar worden;
- er moet meer nadruk worden gelegd op feedbackpraktijken die betrokkenheid en effectiviteit stimuleren (en niet meer van de beperkte tijd en middelen moeten worden geïnvesteerd in meer beoordeling). Soms leidt minder tot meer.
- het aanbieden van kleine cursussen, modules, kleine eenheden studiepunten moet worden vermeden, omdat dit de motivatie van lerenden om feedback te vragen, te geven en te gebruiken, minimaliseert.

Meer informatie over Assessment-as-Learning:

Dochy, F., & Segers, M. (2022). Feedback met impact is dialoog. Kern van VIP-Coaching en Assessment as Learning. Amsterdam:Boom uitgevers.

www.highimpactlearningthatlasts.com (documenten; video's)

BLOG:
https://www.filipdochy.com/blog/

Ondersteuning nodig? Contact: High Impact Learning Academy, W. Dochy
Info@highimpactlearningthatlasts.com

Referenties.

Carless, D. (2013). "Trust and Its Role in Facilitating Dialogic Feedback." In *Feedback in Highe r andProfessional Education: Understanding It and Doing It Well*, edited by D. Boud and E. Molloy, 90-103. London: Routledge.

Dochy, F., Dochy, W., & Janssens, M. (2018). Assessment-as-Learning: De volgende stap in de toetsrevolutie. In Sluijsmans, D. & Segers, M. *Toetsrevolutie*, Naar een feedbackcultuur in het hoger onderwijs, pp. 23-34.

Dochy, Engeström, Sanino & Van Meeuwen (2021). Interorganisational expansive learning at work. In: Dochy, F., Segers, M., Gijbels, D., Van den Bossche, P. *Theories of Workplace Learning in Changing Times.* London/ New York: Routledge.

Dochy, F. J. R. C., & McDowell, L. (1997). Assessment as a tool for learning. Studies in Educational Evaluation, 23, 279-298.

Dochy, F. & Segers, M. (2018). Creating Impact through Future Learning: the High Impact Learning That Lasts (HILL) Model. London/ New York: Routledge.

Dochy, F., Segers, M. & Cascallar, E. (2003). Optimising New Modes of Assessment: In Search of Qualities and Standards. Dordrecht: Springer publishers.

Dochy, F., Segers, M., & Dochy, W. (2020). Bouwstenen voor high impact learning: Van model naar praktische tips en succescriteria. Amsterdam: Boom.

Dochy, F., Segers, M., & Arikan, W. (2022). Dialogic Feedback for High Impact Learning. London/New York: Routledge Publishers.

Dochy, F., & Segers, M. (2022). Feedback met impact is dialoog. Kern van VIP-Coaching en Assessment as Learning. Amsterdam:Boom uitgevers.

Double, K. S., McGrane, J. A., & Hopfenbeck, T. N. (2020). The impact of peer assessment on academic performance: A meta-analysis of control group studies. Educational Psychology Review (2020) 32:481–509.

Hill, J. & West, H. (2020). Improving the student learning experience through dialogic feedforward assessment, Assessment & Evaluation in Higher Education, 45:1, 82-97.

Voerman, L., Meijer, P. C., Korthagen, F. A., & Simons, R. J. (2012). Types and frequencies of feedback interventions in classroom interaction in secondary education. *Teaching and teacher education*, *28*(8), 1107-1115.

Wiliam, D. (2018). Feedback: At the heart of-but definitely not all of-formative assessment. In *The Cambridge handbook of instructional feedback* (pp. 3-28). Cambridge University Press.

Winstone, N.E., Nash, R.A., Parker, M., & Rowntree, J. (2017). Supporting Learners' Agentic Engagement With Feedback: A Systematic Review and a Taxonomy of Recipience Processes, *Educational Psychologist*, 52:1, 17-37. Wisniewski, B., Zierer, K., & Hattie, J. (2020). The power of feedback revisited: a meta-analysis of educational feedback research. *Frontiers in Psychology*, *10*, 3087.

Wu, Y., & Schunn, C. D. (2020). When peers agree, do students listen? The central role of feedback quality and feedback frequency in determining uptake of feedback. *Contemporary Educational Psychology*, *62*, 1-16.