

In juni 2006 kwamen sleutelfiguren van hogescholen en universiteiten in een expertmeeting bijeen om ervaringen uit te wisselen over het beoordelen¹ van (competenties van) docenten. Deelnemers bogen zich over 'good practices' uit zowel hbo als wo. In dit artikel worden de portfoliobeoordelingsprocedures van vier van deze voorbeeldinstellingen beschreven en vergeleken (kader 2) aan de hand van relevante topics. Vervolgens worden de beoordelingsprocedures zelf beoordeeld (kader 3) aan de hand van kwaliteitscriteria (Tigelaar, 2005 en 2006). We sluiten af met conclusies en aanbevelingen. Met dit artikel hopen we onze ervaringen gesystematiseerd toegankelijk te maken voor andere ho-instellingen. We hopen tevens een bijdrage te leveren aan de discussie over het ontwikkelen en beoordelen van docentcompetenties en aan de verdere kwaliteitsverbetering van portfoliobeoordeling.

Beoordelingsprocedures beoordeeld

Variatie in portfoliobeoordeling van docenten in het hoger onderwijs

José van Alst en Riekje de Jong

IOWO, Radboud Universiteit

Jeanine Baltzer en Jurriën Dengerink

Onderwijscentrum, Vrije Universiteit

Jan Oosting

Academie Masters & Professional Courses, Haagse Hogeschool

Dineke Tigelaar

ICLON, Universiteit Leiden

In het wo gaf de Universiteit Utrecht in 1994 een impuls aan het denken over docentprofessionalisering en -competenties met de invoering van 'Functie, Loopbaan en Waardering' (FLOW). Andere universiteiten volgden. Recentelijk heeft de discussie een nieuwe impuls gekregen door de invoering van het universitaire systeem voor functieordening (UFO) en door het accreditatiestelsel. Voorlopig hoogtepunt van deze revitalisatie is de overeenkomst tot onderlinge erkenning van de basiskwalificatie

onderwijs, die het merendeel van de Nederlandse universiteiten in 2007 ondertekende.

In het hbo valt de discussie over docentcompetenties en de beoordeling daarvan eveneens min of meer samen met de invoering van een nieuwe functieordening (naar keuze FUWA-sys of Hay) per december 2005. Verder vloeit de vraag naar docentcompetenties en toetsing daarvan ook voort uit de immense onderwijsvernieuwingprojecten

Personeelsbeleid voor professionals

die het hbo de laatste jaren heeft gerealiseerd. Competentiegericht en vraaggestuurd onderwijs vergen andere docentrollen en -competenties, en leiden tot geïntegreerde vormen van studentbeoordeling, zoals assessments. Het ligt voor de hand om het personeelsbeleid een afspiegeling te laten zijn van het onderwijsbeleid. In de door de HBO-raad geïnitieerde aandacht voor Integraal Personeelsbeleid (IPB) staat deze afspiegeling centraal. De invoering van de nieuwe functieordening, die voor grote groepen van docenten financieel ongunstiger uitpakt, maakt het noodzakelijk om docentcompetenties meer precies te definiëren en om de beoordeling en de beloning van docenten zorgvuldiger te kunnen verantwoorden.

► Vragen

Vertonen de aanleidingen binnen wo en hbo slechts deels overeenkomsten, de vragen die men zich stelt als het gaat om invoering van docentbeoordeling lijken wel identiek. Deelnemers aan de expertmeeting bleken – los van hun wo- of hbo-achtergrond – met vergelijkbare vragen te worstelen (zie kader 1).

In kader 2 worden vier voorbeeldbeoordelingsprocedures beschreven op basis van zelfrapportages door directbetrokkenen binnen de instellingen. Om systematische vergelijking mogelijk te maken en om antwoorden te bieden op de vragen uit kader 1, zijn de zelfrapportages als volgt geordend:

- doel, beoordelingskader en doelgroep;
- beoordelingsvorm, -instantie en -procedure;
- beschikbare faciliteiten voor docenten en beoordelaars;
- samenhang van de docentbeoordeling met het onderwijs-, personeels- en kwaliteitsbeleid;
- tijdsinvestering;
- succes- en faalfactoren.

De vier voorbeelden – en hun onderlinge verscheidenheid – zijn te typeren als:

- Portfoliobeoordeling door collega-expert, mede op basis van zelfbeoordeling door kandidaat-opleider (Vereniging van Lerarenopleiders in Nederland).
- Portfoliobeoordeling door een collega-tutor en een onderwijskundig expert, ter afsluiting van een didactisch scholingstraject (Vrije Universiteit).
- Portfoliobeoordeling door een facultaire toetsingscommissie, ter afsluiting van een didactisch scholingstraject of in het kader van individueel kwalificatietraject met behulp van een coach (Radboud Universiteit).
- Portfoliobeoordeling en assessment (simulatie van onderwijssituatie) door twee assessoren, ter afsluiting van een didactisch scholingstraject (Haagse Hogeschool).

Vergelijking van de praktijkvoorbeelden leert dat er overeenstemming bestaat over de beoordelingsvorm en

over de inhoudelijke vereisten van het docentportfolio, terwijl er sprake is van variatie in beoordelingsinstantie. Alle beschreven praktijkvoorbeelden bedienen zich van eenzelfde beoordelingsvorm: portfoliobeoordeling in combinatie met een beoordelingsgesprek (zie: kader 2, rij 'Beoordelingsvorm, -instantie en -procedure'). De Haagse Hogeschool springt er op dit punt duidelijk uit: naast portfoliobeoordeling en een beoordelingsgesprek, baseert de HH zich op observatie tijdens een praktijksimulatie (assessment) en op een psychologische test. Een bijzondere combinatie dus van vier beoordelingsvormen! Er lijkt een redelijke mate van overeenstemming te bestaan over de inhoudelijke vereisten waaraan een docentportfolio moet voldoen. Hoofdbestanddelen zijn: een (reflectie)verslag over de eigen ontwikkeling als docent in relatie tot het competentieprofiel, en meerdere bewijsstukken zoals ontwikkeld onderwijsmateriaal, studentevaluaties, feedback door collega's en/of coach. De variatie in beoordelingsinstanties is daarentegen groot: collega-beoordelaars die als expert-lerarenopleider zijn opgeleid en benoemd (VELON), facultaire tutor (collega-beoordelaar) samen met een onderwijskundige (VU), breed samengestelde toetsingscommissie (RU), assessoren en een NIP-erkend psycholoog (Haagse Hogeschool).

► Kwaliteitseisen voor portfoliobeoordeling

Tigelaar (2005; 2006) onderzocht aan welke voorwaarden een portfolioprocedure moet voldoen wil deze geschikt zijn voor formatieve én summatieve doeleinden. Voor het stimuleren van de professionele ontwikkeling van docenten (formatief) dient de portfolioprocedure enerzijds voldoende *structuur* te bieden, bijvoorbeeld in de vorm van een competentieprofiel, handleiding en reflectieopdrachten. Anderzijds dient de procedure voldoende flexibiliteit en ruimte voor *differentiatie* te bieden, bijvoorbeeld de mogelijkheid te kiezen uit meerdere reflectieopdrachten, en ruimte voor het formuleren van specifieke persoonlijke leerdoelen.

Kader 1: Vragen van deelnemers expertmeeting over beoordelen van docentcompetenties

1. Wat garandeert de kwaliteit en betrouwbaarheid van docentbeoordeling?
2. Wie begeleidt en adviseert de docent bij diens beoordeling?
3. Is het verantwoord om 'ontwikkelen' en 'beoordelen' te combineren?
4. Hoe realiseren we samenhang met onderwijs-, kwaliteits- en personeelsbeleid?
5. Wat zijn succesfactoren bij implementatie?
6. Wat levert het beoordelen van docenten op? Wat zijn het nut en de noodzaak?

Personeelsbeleid voor professionals

beoordelingsprocedures

	VELON	VU
Doel, ontwikkelings- en beoordelingskader, doelgroep en certificaat	Doel: Ontwikkelen/professionaliseren en beoordelen (certificeren). (Legitimatie van) competentieprofiel: Door een landelijke ontwikkelgroep van lerarenopleiders gemaakte en door de Vereniging Lerarenopleiders Nederland (VELON) vastgestelde beroepsstandaard lerarenopleiders. VELON geeft periodiek opdracht tot actualisering (elke vijf jaar). Doelgroep: Ervaren lerarenopleiders met een substantiële onderwijstaak. Hoofdonderwerpen: De lerarenopleider kiest, binnen de gegeven procedure (zie Beoordelingsvorm), zelf professionaliseringsdoelen. (Status van) certificaat: Certificaat wordt toegekend door de Stichting Register Lerarenopleiders (SRLO). Gecertificeerde lerarenopleiders worden opgenomen in een SRLO-beroepsregister. Certificering is geldig voor vier jaar; daarna doorloopt de lerarenopleider een herregistratieprocedure.	Doel : Ontwikkelen/professionaliseren en beoordelen (certificeren). (Legitimatie van) competentieprofiel: VU-competentieprofiel en daarvan afgeleide bekwaamheidsaspecten. Het VU-docentprofiel is gebaseerd op DOCES (ontwikkeld door onderwijskundigen van de RUG en RUL op basis van een landelijke inventarisatie) en hieraan zijn een beperkt aantal VU-specifieke aandachtspunten toegevoegd (academische vorming en activerend onderwijs). Doelgroep: Beginnende docenten van de VU met een substantiële onderwijstaak. Hoofdonderwerpen: - onderwijs voorbereiden en uitvoeren; - (her)ontwerpen van onderwijs en toetsen; - professionalisering; - organisatie en beleid. (Status van) certificaat: Certificaat wordt toegekend door een VU-brede examencommissie bestaande uit hoogleraren uit het alfa-, bèta- en gammacluster en uitgereikt door de tutor (leidinggevende of naast-hogere collega). Het certificaat: - kwalificeert de docent voor UFO-functie UD1 en Docent2; - binnen enkele faculteiten is het certificaat tevens een voorwaarde voor hogere inschaling of een vaste aanstelling; - certificaat wordt door meerdere universiteiten erkend.
Beoordelingsvorm, -instantie en -procedure	Beoordelingsvorm: Portfolio-beoordeling plus gesprek. Het portfolio bestaat uit: - kort cv, beschrijving werkcontext en visie op onderwijs; - eigen sterkte-zwakteanalyse, met reflectie op gesprek met peer-coach (collega) en feedback van anderen; - professionaliseringsplan; - reflectieverslag over uitgevoerde professionalisering. Beoordelingsinstantie en -procedure: Beoordeling vindt plaats door twee collega-beoordelaars. SRLO heeft ruim twintig van deze expert-lerarenopleiders benoemd. De collega-beoordelaars en de opleider houden en eerste gesprek (op basis van sterkte-zwakteanalyse en professionaliseringsplan) en een eindgesprek (na indienen eindportfolio). Aantal deelnemers dat negatief is beoordeeld: komt nauwelijks voor. Een klein deel van deelnemers haakt af, door persoonlijke omstandigheden, werkdruk of het niet-tijdig afronden van het traject.	Beoordelingsvorm: Portfolio-beoordeling plus criteriumgericht interview. Het portfolio bestaat uit een aantal door de docent zelf ontwikkelde producten (studiehandleiding, toetsen en toetsplan, docentendraaiboek van twee onderwijsactiviteiten), feedback (mede-cursist, trainer, facultaire tutor en studenten), en uit een reflectie op producten en feedback. Verder kan men naar keuze ander bewijsmateriaal toevoegen, bijvoorbeeld videofragmenten. Beoordelingsinstantie en -procedure: Facultaire tutor en een onderwijskundige beoordelen het portfolio aan de hand van de beoordelingslijst. Ze houden een criteriumgericht interview met de docent. Hierna komen de beoordelaars tot hun definitieve beoordeling. Een VU-brede examencommissie besluit tot toekenning van het VU-onderwijs-certificaat, na controle van portfolio en beoordelingsprocedure. Aantal docenten dat negatief is beoordeeld: geen. Docenten krijgen altijd een kans hun portfolio aan te vullen of te verbeteren. 10 procent van de docenten die aan het traject beginnen, haakt in de loop van het traject af, meestal als gevolg van verandering van baan.
Beschikbare faciliteiten voor kandidaat-docenten en beoordelaars	Faciliteiten en ondersteuning ten behoeve van ontwikkelen: Na een startbijeenkomst doorloopt de lerarenopleider zelfstandig (met een collega van een andere lerarenopleiding), aan de hand van een handboek het (zelf)beoordelings- en registratietraject. Faciliteiten zijn: - startbijeenkomst; - vormen van duo's met lerarenopleider van elders; - beroepsstandaard; - voorbeelden authentieke situaties; - collega-coach (peer-coach); - instrumenten voor 360° feedback; - checklist professionaliseringsplan en portfolio. Faciliteiten en ondersteuning ten behoeve van beoordelen: voor deelnemers en beoordelaars: - handleiding met beoordelingscriteria en met doel/opzet gesprekken deelnemers- collega-beoordelaars; - telefonische/mailondersteuning door coördinatoren; voor peer-coaches: - facultatieve trainingsmiddag; voor beoordelaars: - tweemaal per jaar bijeenkomst met collega-beoordelaars met onder andere casusbesprekingen en (recent) ontwikkeling professioneel raamwerk voor collega-beoordelaars.	Faciliteiten en ondersteuning ten behoeve van ontwikkelen: Het professionaliseringstraject bestaat uit de volgende onderdelen (duur: negen maanden tot een jaar): - intakegesprek; - verplichte modules en keuzemodules (totaal 22 dagdelen). Vrijstellingen mogelijk; - vijf intervisie- of peergroup-bijeenkomsten; - praktijkopdracht en een persoonlijk ontwikkelingsplan, inclusief drie begeleidingsgesprekken door facultaire tutor en onderwijskundige (drie hoeken overleg); - individueel werken aan de portfolio (desgewenst in digitale portfolioruimte). Faciliteiten en ondersteuning ten behoeve van beoordelen: - instructie voor tutoren (1 dagdeel); - criteria voor portfolio, reflectieverslag en ontwikkelingsplan; - beoordelingslijst met bekwaamheidsaspecten, afgeleid van het competentieprofiel; - checklists voor: een lesplan, een toetsplan en een studiehandleiding; - observatieschema's voor colleges en kleine onderwijsgroepen; - blackboard course voor de cursus- en peergroepen.

Kader 2: Vergelijking van vier praktijkvoorbeelden op hoofdlijnen

Personeelsbeleid voor professionals

RU	Haagse Hogeschool
Doel: Ontwikkelen/professionaliseren en beoordelen (certificeren). (Legitimatie van) competentieprofiel: Door de onderwijskundige dienst RU is een Basiskwalificatie Onderwijs opgesteld, op basis van UFO-resultaatgebieden, NVAO-accreditatiekader en onderwijskundige (met name sociaal-constructivistische) literatuur. Faculteiten dienen zelf het BKO-profiel vast te stellen, en brengen daarbinnen desgewenst eigen accenten aan. Doelgroep: Behalen van de basiskwalificatie is verplicht voor promovendi. Drie faculteiten kennen verplichtstelling voor docenten en UD's binnen twee jaar na aanstelling. Over RU-brede verplichtstelling van BKO voor alle nieuwe docenten en voor zittende staf is medio 2007 besluitvorming voorzien. Hoofdonderwerpen: - onderwijsuitvoering; - onderwijsontwikkeling; - onderwijsorganisatie; - vakinhoudelijke deskundigheid. (Status van) certificaat: Certificaat wordt toegekend door de faculteitsdecaan. Het certificaat: - geldt binnen drie faculteiten als vereiste voor een vast dienstverband voor (nieuwe) docenten en UD's; - wordt door meerdere universiteiten erkend; - binnenkort wordt een begeleidingscommissie voor het Traject BKO ingesteld bestaande uit deelnemers en opdrachtgevers. Ook wordt initiatief genomen tot een externe audit van het Traject BKO.	Doel: Ontwikkelen/professionaliseren en beoordelen (certificeren). (Legitimatie van) competentieprofiel: HH-breed zijn vijf competenties voor 'De Haagse Medewerker' (beleidsnotitie, april 2005) vastgesteld. Deze gelden ook voor docenten. Doelgroep: Alle nieuw in dienst getreden docenten. Hoofdonderwerpen: - onderwijskundige wendbaarheid; - samenwerken; - innoverend vermogen; - relationele sensitiviteit; - zelfmanagement. (Status van) certificaat: Certificaat PDV wordt uitgereikt door manager interne scholing en wordt erkend door alle hbo-instellingen. Nieuwe docenten moeten de leergang Pedagogisch-didactische vorming (PDV) succesvol afsluiten alvorens zij een vaste aanstelling krijgen. In de praktijk vormen het scholings-traject en het assessment de overgang van twee à drie jaar tijdelijke aanstelling naar een al dan niet vast dienstverband.
Beoordelingsvorm: Portfolio-beoordeling plus gesprek. Het portfolio bestaat uit drie delen: zelfreflectie (6-10 pagina's), bewijsstukken die de zelfreflectie onderbouwen en een onderwijs-cv. Beoordelingsinstantie en -procedure: Facultaire toetsingscommissie, veelal bestaand uit onderwijsdirecteur of directleiding-gevende, ervaren docenten en een onderwijskundig adviseur. De commissieleden bestuderen individueel het portfolio. De commissie houdt een voorbespreking en toetst de zelfreflectie in een gesprek met de docent. Hierna komt de commissie tot haar definitieve oordeel. Aantal docenten dat negatief is beoordeeld: cijfers worden niet systematisch verzameld. Van één faculteit is bekend dat bij 10 procent van de beoordelingen de docent in eerste instantie het certificaat niet is verleend ofwel de beoordeling is aangehouden in afwachting van nadere informatie.	Beoordelingsvorm: Portfolio, psychologische test (NEO Pi-R), assessment (simulatie van een bijeenkomst met een projectgroep) en reflectiegesprek tussen docent en beide assessoren. Voor alle onderdelen moet een voldoende behaald zijn. Beoordelingsinstantie en -procedure: Tijdens de PDV wordt de psychologische test afgenomen door een NIP-erkend psycholoog. Twee assessoren vanuit het PDV-docentenkorps bestuderen het portfolio. Aanvullend observeren zij de docent tijdens een praktijksimulatie (1 uur), waarin de docent de opdracht krijgt een projectgroep te begeleiden die is 'vastgelopen'. Na de simulatie vindt een gesprek plaats tussen docent en assessoren, waarin de assessoren toetsen of en hoe de docent reflecteert op zijn eigen handelen tijdens de simulatie. Aantal docenten dat negatief is beoordeeld: minder dan 1 procent. Meestal merken docenten zelf tijdens de opleiding dat zij niet geschikt zijn voor het onderwijs, of horen ze dat van de trainers. Dat kan ontslag betekenen of een andere invulling van hun functie.
Faciliteiten en ondersteuning ten behoeve van ontwikkelen: Docenten kunnen hun portfolio zelfstandig (met ondersteuning van een coach) samenstellen of deelnemen aan het Traject BKO (260 uur). Beginnende docenten opteren veelal voor de tweede mogelijkheid. De andere route is vanwege de grotere flexibiliteit meer geschikt voor ervaren docenten; deze route is echter tot op heden minder bekend en minder benut. Faciliteiten en ondersteuning bij ontwikkelen: - zes docentrainingen inclusief portfolio-opdrachten (deels online); - coaching door onderwijskundige coaches of door (getrainde) collega-coaches, inclusief portfolio-opdrachten. Faciliteiten en ondersteuning ten behoeve van beoordelen: - checklist waaraan docentportfolio moet voldoen; - beoordelingsprotocol; - competentieprofiel voor docentcoaches; - trainingen voor docentcoaches; - instructie voor toetsingscommissies; - preadvies door onderwijskundige ten behoeve van de toetsingscommissies.	Faciliteiten en ondersteuning ten behoeve van ontwikkelen: De Leergang Pedagogisch Didactische Vorming bestaat uit: - 11 lesdagen over centrale thema's als: - visies op hbo: visies over waartoe het beroepsonderwijs moet opleiden; - visies op leren: theoretische uitgangspunten hoe leerprocessen verlopen; taakgestuurd leren en probleemgeoriënteerd leren; - digitale leeromgeving: blackboard en digitaal portfolio; - coachen van studenten, in het kader van vraaggestuurd competentiegericht onderwijs en bij studieloopbaanbegeleiding; - groepsdynamica: het begeleiden van groepsprocessen in relatie tot leerprocessen en groepscompetenties; - ontwikkelen van leer- en onderwijsprogramma's; wat zijn uitgangspunten bij het ontwerpen van een curriculum (onderdeel)?; - ontwikkelen van toetsen, beoordelings- en evaluatiecriteria in relatie met competenties en het ontwikkelde curriculum; - verschillende rollen van docenten; - omgaan met diversiteit van studenten leeftijd, culturele achtergrond, sekse, deeltijd/volgtijd/duaal). - intervisie; - huiswerkopdrachten; - portfolio-opbouw aan de hand van een checklist; - drie coachingsbijeenkomsten en observaties met een gecertificeerde senior supervisor. Faciliteiten en ondersteuning ten behoeve van beoordelen: - assessment wordt op video opgenomen; - trainingen voor studenten die de praktijksimulatie 'spelen', onder leiding van een actrice; - trainingen voor assessoren.

Personeelsbeleid voor professionals

beoordelingsprocedures

	VELON	VU
Samenhang met andere beleidsterreinen	Onderwijsbeleid: Relatie met onderwijsbeleid van instellingen wordt bij enkele in-companytrajecten expliciet gelegd, bijvoorbeeld doordat lerarenopleiders gestimuleerd worden hun professionalisering vorm te geven in het kader van onderwijsvernieuwing binnen de instelling. Geregistreerde lerarenopleiders krijgen soms een sleutelrol bij onderwijsvernieuwing. Personeelsbeleid: Relatie met personeelsbeleid wordt bij enkele in-company-trajecten expliciet gelegd, bijvoorbeeld doordat instellingen in hun personeelsplannen streefcijfers opnemen voor percentage van lerarenopleiders dat geregistreerd moet zijn. Kwaliteitsbeleid: Opleidingen vermelden in hun zelfstudies hoeveel lerarenopleiders gecertificeerd zijn.	Onderwijsbeleid: - De onderwijsvisie van de VU komt in het traject aan de orde, onder andere: activerend onderwijs, academische vorming en onderzoekend leren. - Certificaat leidt tot meer waardering voor het docentschap. - Naast geschoolde jonge docenten komen er ook steeds meer getrainde tutores die invloed hebben op het onderwijs(beleid) binnen de faculteit. - Docenten die het traject hebben gevolgd krijgen soms een sleutelrol bij onderwijsvernieuwing. Personeelsbeleid: - Nieuwe docenten worden bij hun aanstelling door P&O gewezen op het professionaliseringstraject. Bij de meeste faculteiten is het volgen van het traject vervolgens verplicht. - Het traject kwalificeert de docent voor UFO-functies UD1 en Docent2. Binnen enkele faculteiten is het certificaat tevens een voorwaarde voor hogere inschaling of een vaste aanstelling. - Docenten die het traject hebben afgerond, ontvangen een gratificatie. Kwaliteitsbeleid: - Deelnemers en tutores raken beter ingespeeld op accreditaties. De Dublin-descriptoren worden in het traject expliciet aan de orde gesteld. - Evaluaties spelen een belangrijke rol in het traject.
Tijdsinvestering	Tijdsinvestering deelnemer: Eerste registratie: 50 uur exclusief uitvoeren professionalisering (gewoonlijk 40-80 uur aansluitend bij reguliere werkzaamheden) gedurende een periode van 9-15 maanden. Herregistratie: 16 uur in een periode van 5-12 maanden. Tijdsinvestering collega-beoordelaars: Eerste registratie: per deelnemer 1e collega-beoordelaar 8 uur, 2e collega-beoordelaar 4 uur. Herregistratie: per deelnemer 1e collega-beoordelaar: 1,5 uur (exclusief gesprek), 4 uur (inclusief gesprek).	Tijdsinvestering docent: 200 uur per deelnemende docent. Beoordeling: - 30 uur per tutor per deelnemer; - ongeveer 40 uur per commissielid op jaarbasis.
Succes- en faalfactoren	Succesfactoren: - Eigenaarschap van de professionals (lerarenopleiders) zelf, zowel met betrekking tot de standaard als het traject. - Breed landelijk (informeel) draagvlak, bij professionals, opleidingen, overheid. - De beroepsstandaard is beknopt (2 pp), voldoende open en uitnodigend, en tegelijkertijd voldoende specifiek. - De beroepsstandaard is niet gericht op basisniveau, maar op niveau van ervaren docent (ontwikkelingsperspectief). - Het traject biedt lerarenopleiders de mogelijkheid en ruimte ('vertraagde tijd') om te reflecteren op het eigen handelen, daarover een professionele dialoog aan te gaan met anderen (met name collega's) en het traject daagt uit om het eigen handelen te verbeteren. Faalfactoren: - Overbelasting van deelnemers. - Risico van te grote mate van zelfsturing, voorbeeldplanning wordt vaak niet gehaald. - Geringe relatie met personeelsbeleid, daardoor is het traject bijvoorbeeld geen voorwaarde voor vaste aanstelling, promotie, extra beloning.	Succesfactoren: - Voor nieuwe docenten heeft het traject ook de functie van een inwerktraject op de VU. - Docenten met geen/weinig ondervinding voelen zich veelal in het diepe gegooid. Het traject werkt daarbij ondersteunend en relativerend. - 'On the job'-karakter maakt het traject relevant. De te besteden tijd wordt ook weer 'terugverdiend'. - Officiële karakter van de certificaat-uitreiking en de gratificatie. - Erkenning van traject door andere universiteiten. Faalfactoren: - Overbelasting van deelnemers als gevolg van concurrerende taken (onderzoek en onderwijs). - Lang niet alle deelnemers krijgen tijd of worden vrijgesteld voor het volgen van het traject. - Bureaucratie: veel papieren producten en 'bewijzen' voor de portfolio. - Discrepancie dat de docentcompetenties van 'oudere' collega's niet worden getoetst. Collega's die het traject niet hebben gevolgd, spreken niet dezelfde 'onderwijsstaal': de geschoolde docent wordt soms een 'roepende in de woestijn'. - Scholing volgen wordt nog wel eens als teken van 'zwakte' ervaren.

Vervolg Kader 2: **Vergelijking van vier praktijkvoorbeelden op hoofdlijnen**

Personeelsbeleid voor professionals

RU	Haagse Hogeschool
Onderwijsbeleid: - Ontwikkelen en beoordelen van docenten draagt bij aan het verbeteren van de onderwijskwaliteit en aan het waarderen van onderwijsprestaties naast onderzoek. Personeelsbeleid: - Bevorderen van goed werkgeverschap door het scholen van medewerkers voor de hen toevertrouwde taken. - Bevorderen van loopbaanbeleid voor docenten. - Beter operationaliseren van docentkwaliteit om zelfsturing en -reflectie van docenten mogelijk te maken. - Beter meetbaar maken van onderwijsprestaties ten behoeve van jaargesprekken en sollicitatiegesprekken. Kwaliteitsbeleid: - Meer systematische en gerichte scholing en beoordeling van docentkwaliteit. - Concrete invulling van accreditatie-onderwerp 'inhoudelijke, organisatorische en didactische kwaliteit van personeel'.	Onderwijsbeleid: - Ondersteuning van het vraaggericht werken onder andere met behulp van projectonderwijs en probleemgestuurd onderwijs. - De PDV start met 'visie op het hbo', zodat deelnemers een goed beeld hebben van de plaats van het bacheloronderwijs binnen het onderwijskundige bestel. - De Haagse Hogeschool heeft 2 procent van de loonsom toegewezen voor scholingsdoelinden voor medewerkers, zowel intern als extern. Personeelsbeleid: - Bevorderen van goed werkgeverschap door het permanent scholen van medewerkers voor de hen toevertrouwde taken. - Bevorderen van loopbaanbeleid voor docenten en voorwaarde voor vaste aanstelling. - Beter operationaliseren van docentkwaliteit om zelfsturing en -reflectie van docenten mogelijk te maken. - Beter meetbaar maken van onderwijsprestaties ten behoeve van functioneringsgesprekken en sollicitatiegesprekken. De HH-competenties staan centraal in functioneringsgesprekken en in persoonlijke ontwikkelingsplannen. Met behulp van een softwarepakket kunnen docent en medewerker de competenties scoren en vergelijken. Discrepanties worden in de functioneringsgesprekken besproken. Kwaliteitsbeleid: - Meer systematische en gerichte scholing en beoordeling van docentkwaliteit. - Concrete invulling van accreditatieonderwerp 'inhoudelijke, organisatorische en didactische kwaliteit van personeel'.
Tijdsinvestering docent: Het Traject BKO beslaat 260 uur, te spreiden over 1,5 tot 2 jaar (6 trainingen, coaching en portfolio-opbouw). Tijdsinvestering van docenten die zich (samen met een coach) zelfstandig op beoordeling voorbereidt, is sterk afhankelijk van de mate waarin docent/opleiding gewend is het onderwijsproces te documenteren. Minimaal 42 uur. Tijdsbesteding beoordelingscommissie: Een gemiddelde commissie bestaat uit drie personen: $3 \times 2,5 = 7,5$ uur per portfolio-beoordeling.	Tijdsinvestering docent: Voor PDV, coaching, portfolio-opbouw en het assessment: 320 uur gedurende 6 maanden. Tijdsinvestering beoordeling door docent: Iedere deelnemer is ongeveer 2 uur met het assessment bezig (voorbereiden, uitvoeren en nabespreken). Tijdsinvestering beoordelingscommissie: De assessoren bereiden zich voor, observeren simulatie, voeren het nagesprek met de docent, houden onderling beraad, en brengen advies uit. Totaal: 3 uur, maal twee assessoren = 6 uur voor assessment van één docent.
Succesfactoren: - Behoeft bij beginnende docenten aan begeleiding bij de hen opgedragen onderwijstaken. - Enthousiasme bij de doelgroep dat ze eindelijk eens met anderen van gedachten kunnen wisselen over 'hoe je goed onderwijs geeft'. - Deelnemers gaan op de werkvloer het gesprek met collega's aan over (de kwaliteit van) onderwijs. - Verplicht stellen van beoordeling door een facultaire commissie als afsluiting van het didactische leerwerktraject. - Betrokkenheid van facultaire sleutelfiguren in de toetscommissie. - Parallel van peer beoordeling in onderwijs met peer review in onderzoek. - Verspreiden van good practices door voorloperfaculteiten onder andere faculteiten. Faalfactoren: - Twijfelende houding of zelfs angst van onderwijsmanagers om eisen te stellen aan onderwijsprestaties van zittende staf. - Vrees voor meer bureaucratie en window dressing. - Verwarring tussen scholingstraject en aantonen van competenties.	Succesfactoren: - Gezamenlijkheid van het leren en de sociaal-constructivistisch inrichting van de PDV bieden beginnende, zoekende docenten veel houvast. Veelal kiezen zij ervoor de intervisiegroepen na de leergang nog voort te zetten. Faalfactoren: Onderwijsmanagers hebben de neiging docenten te kiezen vanwege hun kennis/IQ. Onderwijs draait echter voor het belangrijkste deel om het studenten verleiden zelfstandig te gaan studeren, en in die zin meer om EQ dan om IQ.

Vanwege het cruciale belang van feedback bij de formatieve functie van beoordelen, dient de procedure tevens *sociale interactie* te stimuleren, bijvoorbeeld intervisiebijeenkomsten met collega's of met docenten in dezelfde ontwikkelingsfase of gesprekken met een coach. Ook hierbij is weer structuur (voorbeeld: gespreksprotocollen voor de coaching en voor de intervisie) én flexibiliteit geboden (voorbeeld: docent kan zelf een coach kiezen uit een pool van geschoolde coaches).

Portfoliobeoordeling kan ook worden ingezet voor een formele beoordeling (summatief), zoals bijvoorbeeld het geval is bij het verlenen van een certificaat, bij een positionele beslissing om een tijdelijke dienstverband om te zetten in een vast, en bij bevordering naar een hogere functie. In deze gevallen dient de procedure volgens Tigelaar aan additionele kwaliteitseisen te voldoen. De *kracht* van portfoliobeoordeling is dat docenten worden

De vragen die men zich stelt over docentbeoordeling lijken wel identiek

beoordeeld op basis van meerdere bronnen verzameld gedurende een langere periode, zodat een rijk en valide beeld ontstaat van het functioneren. Deze bewijsmaterialen zijn echter vaak kwalitatief van aard en afkomstig uit verschillende contexten, en daarmee niet in één oogopslag te duiden. De beoordelaars moeten door onderling gesprek betekenis geven aan hun interpretaties van de bewijzen en daarbij rekenschap geven van de context. De mogelijke *zwakte* van portfoliobeoordeling is dat eenduidige interpretatie en integratie van interpretaties tot een totaaloordeel moeilijker zijn. Het doen van objectieve, vergelijkbare en consistente uitspraken op basis van een portfolio is dus lastig en daarmee voldoet portfoliobeoordeling niet zomaar aan de eis van betrouwbaarheid in psychometrische zin.

Om de betrouwbaarheid op een andere wijze te waarborgen, maakt Tigelaar gebruik van technieken en criteria uit de methodologie van kwalitatief onderzoek, en in het bijzonder van de criteria voor 'trustworthiness' (Guba & Lincoln, 1989; Abma, 1994; Tigelaar, 2005). In deze benadering probeert men het geheel te begrijpen en te beoordelen vanuit de verschillende onderdelen door het voortdurend testen, uitdagen en herzien van interpreta-

ties die ontstaan totdat al het beschikbare materiaal is bekeken, en daarbij rekenschap te geven van de context (Moss, Schutz & Collins, 1998).

De criteria voor 'trustworthiness' zijn: geloofwaardigheid (credibility), afhankelijkheid (dependability), overtuigingskracht (confirmability) en overdraagbaarheid (transferability) (Nederlandse termen uit Abma, 1994). *Geloofwaardigheid* heeft betrekking op de mate waarin interpretaties van de beoordelaars matchen met die van verschillende belanghebbenden (stakeholders) in het veld, inclusief de betrokken docenten. De geloofwaardigheid van de portfoliobeoordeling kan worden geborgd door met minimaal twee assessoren te werken. En door de assessoren te selecteren op basis van hun kennis van het docentschap (uit ervaring en/of op basis van theorie), op basis van vertegenwoordiging van uiteenlopende visies/perspectieven op docentschap (bijvoorbeeld docenten, trainers, onderzoekers, leidinggevers, beleidsmakers enzovoort) en op basis van hun bekendheid met het onderwijs van de kandidaat-docent. Verder neemt de geloofwaardigheid toe naarmate de procedure voorziet in:

- (1) discussie tussen beoordelaars over interpretaties van het portfolio, bijvoorbeeld wanneer assessoren individuele beoordelingsscores vergelijken op discrepanties, elkaars interpretaties actief uitdagen en proberen te weerleggen enzovoort;
- (2) gelegenheid voor de kandidaten om kennis te nemen van het voorlopig oordeel en om aanvullende informatie te verstrekken, bijvoorbeeld door tijdens het toetsgesprek/interview kritische onderwijssituaties te bespreken;
- (3) bekendheid van de betrokken coach en/of leidinggevende met beoordelingscriteria en -procedure, bijvoorbeeld doordat zij hierin geïnstrueerd zijn, of doordat zij voor andere docenten ook als beoordelaar fungeren.

Afhankelijkheid richt zich op het vastleggen en documenteren van het interpretatieproces, zodat (achteraf en door derden) nagegaan kan worden volgens welke stappen men tot een oordeel is gekomen. Dat is ook van belang voor de *overtuigingskracht*: de mogelijkheid van bevestiging van de interpretaties en conclusies vanuit de originele bronnen. Afhankelijkheid en overtuigingskracht van de portfolioprocedure schuilen er met name in dat het beoordelingsproces wordt gedocumenteerd, bijvoorbeeld in de vorm van schriftelijke beoordelingsrapporten of ingevulde checklists per beoordelaar. Ook interne en externe audits dragen bij aan overtuigingskracht, doordat zij de taakuitvoering van de beoordelaars achteraf controleren. Interne audits kunnen worden uitgevoerd door beoordelaars onderling; examencommissies en nationale accreditatiecommissies zijn bestaande gremia die externe audits (kunnen) uitvoeren. Ook een lokale of nationale commissie van beroep en bezwaar kan fungeren als externe audit-instantie.

Het derde kwaliteitskenmerk van summatieve beoorde-

ling is *overdraagbaarheid*. Dit vereist een beschrijving van de beoordelingssituatie en de conclusies daarvan, zodat anderen kunnen nagaan of de uitkomsten van de beoordeling op hun situatie en in hun context van toepassing zijn. Dit is onder meer te borgen door aan andere instellingen/werkgevers informatie beschikbaar te stellen over de beoordelingssituatie en de argumenten voor het eindoordeel, bijvoorbeeld in de vorm van een beschrijving van de uitgevoerde onderwistaken en oordelen daarover en van de verantwoordelijkheden van de docent.

► Beoordelingsprocedures beoordeeld

Kader 3 beschrijft de evaluatiescores voor de vier praktijkvoorbeelden als geheel² op Tigelaars criteria voor respectievelijk formatieve en summatieve beoordeling. In de derde kolom schetsen we enkele mogelijkheden tot verdere verbetering van de beoordelingsprocedures, die resulteren uit de onderlinge vergelijking van de voorbeeldprocedures (kader 2) in combinatie met de evaluatie aan de hand van de kwaliteitscriteria (middenkolom kader 3).

► Formatieve beoordeling

Hierna gaan we nader in op de evaluatieuitkomsten van kader 3 op het punt van formatieve beoordeling. We kijken eerst naar het criterium van *structuur én differentiatie/keuzemogelijkheden*.

De praktijkvoorbeelden bieden in alle gevallen structuur en differentiatie (zie met name bij 'Beschikbare faciliteiten'). Er is wel sprake van graduele verschillen. De differentiatie is bij VELON groot doordat het ontwikkelplan een 'open structuur' is, die ingevuld wordt door de kandidaat-docent op basis van diens zelfbeoordeling. Verklaring voor deze grote mate van flexibiliteit is mogelijk doordat dit traject ervaren lerarenopleiders als doelgroep heeft, terwijl anderen zich richten op (beginnende) docenten. Een andere vorm van differentiatie zien we bij de RU. Docenten kunnen daar kiezen uit twee leerroutes die tot beoordeling leiden: een didactisch scholingstraject óf een meer zelfstandige voorbereiding op de beoordeling samen met een coach. Een nog niet gepraktiseerde mogelijkheid tot differentiatie is om docenten de gelegenheid te bieden een coach te kiezen uit een pool van meerdere, beschikbare coaches.

De combinatie van meerdere beoordelingsvormen die de Haagse Hogeschool hanteert, maakt het in principe mogelijk om een nog verdergaande differentiatie te realiseren, dat wil zeggen om kandidaat-docenten te laten kiezen met behulp van welke beoordelingsvorm ze beoordeeld willen worden. Bijvoorbeeld: liever niet op basis van een gesprek over het portfolio maar op basis van een gesprek naar aanleiding van een praktijksimulatie of praktijkobservaties. Deze differentiatie wordt tot dusverre in geen van de praktijkvoorbeelden gerealiseerd. Op het tweede criterium van formatieve beoordeling – het

combineren van *individuele reflectie met sociale interactie* – scoren de praktijkvoorbeelden goed. Kandidaat-docenten 'interacteren' in de meeste gevallen met coaches (een collega-coach of een 'professionele' coach), en verder ook met directe collega's en/of met collega-docenten die in dezelfde ontwikkelingsfase zitten (bijvoorbeeld medecursisten van een didactisch scholingstraject). Sociale interactie waarbij verschillende perspectieven samenkomen (bijvoorbeeld: de docent, een collega, de coach, de beoordelaar) komt minder voor; de VU kent wel gesprekken in de peer group (docenten in een vergelijkbare ontwikkelingsfase) en daarnaast zogeheten driehoeksgesprekken tussen docent, facultaire tutor en de onderwijskundige (beiden zijn tevens beoordelaars). Ondanks verschillen op deelaspecten, lijkt de conclusie gerechtvaardigd dat de kwaliteit van formatieve beoordeling binnen alle voorbeeldpraktijken ruim voldoende is.

► Summatieve beoordeling

Voldoen de praktijkvoorbeelden ook voor wat betreft de criteria voor summatieve beoordeling? De *geloofwaardigheid* van de beoordelingsprocedures lijkt met name op basis van 'Beschikbare faciliteiten' (kader 2, derde rij) voldoende gegarandeerd. In alle gevallen is sprake van minimaal twee beoordelaars, die kundig zijn op het gebied van docentschap en die bekend zijn met het onderwijs van de te beoordelen kandidaat. Beoordelaars worden ook getraind.

De inhoud van de portfolio's wordt in alle voorbeelden gereguleerd via voorschriften en bestaat meestal uit door de docent gemaakte producten, een reflectieverslag en overige bewijsstukken. Dit garandeert dat gebruik wordt gemaakt van meerdere bronnen die gedurende langere tijd verzameld zijn. Kandidaten zijn op de hoogte van de criteria en procedure voor beoordeling, en hebben bij een voorlopig oordeel gelegenheid om informatie aan te vullen (zie 'Beoordelingsprocedure'). Verder is informatie beschikbaar over (de argumenten voor) het eindoordeel. De praktijkvoorbeelden geven zichzelf een lagere score op drie criteria van geloofwaardigheid, te weten op het criterium 'vertegenwoordiging van uiteenlopende perspectieven op docentschap', op 'discussie over interpretaties' en op 'leidinggevend en coaches zijn bekend met de beoordelingscriteria en de procedure'.

De lagere scores voor wat betreft 'uiteenlopende perspectieven op docentschap' en 'discussie over interpretaties' hangen samen. In de RU-procedure lijken de voorwaarden hiervoor nog het gunstigst, doordat de toetsingscommissie breed is samengesteld (leidinggevende, onderwijskundige, ervaren docent). Een mogelijke verklaring voor de lagere scores op deze punten is dat beoordelaars momenteel nog uit een (te) selectieve groep 'voorstanders' van docentenprofessionalisering en -certificering worden geworven, waardoor 'vertegenwoordiging van uiteenlopende perspectieven op docentschap' en

Personeelsbeleid voor professionals

Formatieve beoordeling	Evaluatie	Verdere verbetering van portfoliobeoordeling
Mix van structuur en differentiatie	Ruim voldoende	
Structuur - Geoperationaliseerd competentieprofiel - Handleiding voor ontwikkeling en reflectie (bijvoorbeeld voorbeelden van leerdoelen en bewijsmateriaal) - Reflectieopdrachten - Standaardonderwerpen voor coaching of intervisie	++ ++ ++ +	
Differentiatie (maatwerk) - Mogelijkheid tot formuleren persoonlijke leerdoelen - Keuze uit set reflectieopdrachten - Keuze uit meerdere soorten bewijsmateriaal - Keuze uit meerdere begeleiders/trainers/coaches	++ +/- ++ ++ +/-	Docenten kunnen zelf hun facultaire tutor kiezen (zie: VU). Docenten zouden ook keuze kunnen krijgen uit meerdere coaches, uit meerdere leerroutes (zie: Radboud Universiteit) en/of uit meerdere beoordelingsvormen (n.a.v. Haagse Hogeschool).
Mix van zelfstandigheid en sociale interactie	Goed	
Zelfstandigheid - Individueel reflectieverslag en portfolio - Individueel toetsgesprek/interview	++ ++	
Sociale interactie - Uitwisseling/ intervisie met directe collega's en/of met docenten in dezelfde ontwikkelingsfase - Begeleiding door coach en/of leidinggevende - Meerdere bronnen van feedback (collega's, leidinggevende, coach, studenten et cetera)	++ ++ ++	
Summatieve beoordeling	Evaluatie	Verdere verbetering van portfoliobeoordeling
Geloofwaardigheid	Ruim voldoende/ voldoende	
Assessoren worden geselecteerd op: - Kennis van docentschap - Vertegenwoordiging van uiteenlopende visies/perspectieven op docentschap - Bekendheid met het onderwijs van de kandidaat-docent. Procedure voorziet erin dat: - bewijsmateriaal is opgebouwd over een langere periode; - meerdere assessoren dezelfde kandidaat toetsen; - discussie tussen assessoren over interpretaties wordt gestimuleerd; - kandidaten bekend zijn met beoordelingscriteria en -procedure; - coach en/of leidinggevende bekend zijn met beoordelingscriteria en -procedure; - kandidaten inzicht krijgen in het voorlopig oordeel en aanvullende informatie kunnen verstrekken.	++ +/- ++ ++ ++ ++ +/- ++	Beoordelaars werven in brede kring om 'vertegenwoordiging van uiteenlopende visies op docentschap' te versterken. Invoeren van herregistratie (zie: VELON). Verhelderen aard en methodiek van beoordelingsgesprekken, en van het moment van 'discussie tussen uiteenlopende visies op docentschap'. Training/instructie van coaches (zie: VELON, RU en HH). Rouleren van rol als coach en beoordelaar.
Afhankelijkheid/ overtuigingskracht	Onvoldoende	
Procedure voorziet erin dat: - het beoordelingsproces wordt gedocumenteerd; - interne en externe audits worden uitgevoerd.	+/- -	'Slanke' vorm van documenteren op basis van preadvies, vragen commissieleden en overwegingen commissie bij besluit (zie: RU). Vergroten van betrokkenheid van examencommissies (zie: VU). Instellen van een (landelijke) auditcommissie die zowel de ontwikkeltrajecten als de beoordelingsprocedures evalueert (n.a.v. RU).
Overdraagbaarheid	Ruim voldoende	
De procedure voorziet erin dat: - informatie beschikbaar is over de beoordelingssituatie en de argumenten voor het eindoordeel.	+/-	

Kader 3: **Geaggregeerde evaluatie van de voorbeeldprocedures naar aanleiding van Tigelaar (2005; 2006); mogelijkheden tot verbetering van de beoordelingsprocedures**

‘discussie over interpretaties’ nog onvoldoende tot stand komen. Andere verklaringen kunnen zijn dat dergelijke discussies een grotere tijdsinvestering van beoordelaars vergen en/of dat beoordelaars ‘discussie’ en ‘beoordelen’ niet wensen te vermengen. Een geloofwaardige procedure vereist dat beoordelaars substantieel tijd investeren in de beoordeling. Een ‘slanke’ beoordelingsprocedure (bijvoorbeeld op basis van een gespreksprotocol en/of een preadvies) kan voorkomen dat docentbeoordelingen vastlopen in bureaucratische exercities.

Het derde subcriterium van geloofwaardigheid waarop de praktijkvoorbeelden lager scoren, is dat de coaches, en dan met name de collega-coaches, niet overal voldoende bekend zijn met de beoordelingscriteria en de -procedure. Dit is waarschijnlijk een gevolg van de strikte scheiding tussen coach- en beoordelaarsrol. Instellingen bieden wel scholing en instructiemiddagen voor collega-coaches. Een subcriterium dat we op grond van de vergelijking tussen de praktijkvoorbeelden zouden willen toevoegen aan de eisen van geloofwaardigheid, is dat de beoordelingsgespreksmethodiek vooraf geëxpliciteerd dient te zijn. Dit lijkt momenteel niet in alle praktijkvoorbeelden het geval. Alleen de VU expliciteert de aard en methodiek van het gesprek (criteriumgericht interview).

Het meest lijken de praktijkvoorbeelden zich nog te kunnen verbeteren op het punt van *overtuigingskracht* en, daarmee samenhangend, op het punt van *overdraagbaarheid*. Het beoordelingsproces wordt nog niet overal goed gedocumenteerd, en momenteel voorziet alleen de VU-procedure in enige interne auditing (door de examencommissie). Aan de RU is een externe audit in voorbereiding. Ook blijkt dat gegevens over het aantal ‘gecertificeerde’, ‘gezakte’, dan wel ‘voortijdig afgehaakte’ deelnemers nog niet systematisch worden verzameld. In een geloofwaardige beoordelingsprocedure zal het aantal ‘gezakten’ gering zijn; een kandidaat zal het portfolio immers pas indienen ter beoordeling wanneer deze, in samenspraak met de coach, de indruk heeft dat de slaagkans groot is. Een geloofwaardige beoordelingsprocedure weet echter ook onderscheid te maken tussen ‘gecertificeerd’ en ‘niet-gecertificeerd’ (Gerritsen, De Jong & Van Alst, 2004). ‘Niet-gecertificeerden’ zullen in de praktijk vooral ‘voortijdige afhakers’ zijn. Inzicht geven in slaag- en afhaakpercentages komt de geloofwaardigheid ten goede.

Conclusie voor wat betreft de summatieve beoordeling is dat de geloofwaardigheid voldoende gewaarborgd is en dat verdere kwaliteitsverbetering van portfoliobeoordeling mogelijk is op overdraagbaarheid en overtuigingskracht. Concrete aangrijpingspunten hiervoor schuilen in ‘vertegenwoordiging van en discussie over visies op docentschap’, ‘explicitatie van de beoordelingsgespreksmethodiek’, ‘documenteren van beoordelingen’, ‘verzamenen van slaag- en afhaakpercentages’ en ‘interne en externe audits’.

► Combineren van ontwikkelen en beoordelen

De praktijkvoorbeelden combineren alle het ‘ontwikkelen en professionaliseren’ van docenten met ‘beoordelen en certificeren’. Dit combineren van formatieve en summatieve doeleinden brengt zowel voordelen als dilemma’s met zich mee (zie: kader 1, vraag 3). De praktijkvoorbeelden noemen als belangrijke *voordelen* van de combinatie (zie: kader 2, ‘Succes- en faalfactoren’) dat docenten worden gestimuleerd tot meer diepgaande zelfreflectie en tot het daadwerkelijk treffen van verbeteracties, hetgeen ten goede komt aan de onderwijskwaliteit. Een *dilemma* kan zijn dat docenten sterk gaan focussen op summatieve doelen en daarom geneigd zijn hun competenties rooskleuriger voor te stellen (*window dressing*) en hun minder sterke kanten niet ter sprake te brengen. Een tweede dilemma betreft het potentiële rolconflict van coaches, die enerzijds steun willen bieden en anderzijds ook een beoordelingsrol kunnen vervullen.

Hoe gaan deelnemers in de praktijkvoorbeelden met deze

Docenten worden

gestimuleerd tot zelfreflectie

en verbeteracties

dilemma’s om? Het is binnen de beschreven instellingen voor deelnemers duidelijk dat ze een professionaliserings-traject gaan doorlopen alvorens ze summatief getoetst worden. Het accent ligt op formatieve beoordeling: deelnemers hebben tijdens dat ontwikkeltraject ruimte om persoonlijke leerdoelen te formuleren, en leerroutes te bepalen in een persoonlijk ontwikkelingsplan. Tegelijkertijd worden docenten in alle gevallen meermaals ‘on the job’ geobserveerd. Hiermee lijkt te zijn gewaarborgd dat authentieke leer- en verbetereffecten worden gerealiseerd, terwijl anderzijds voldoende mechanismen werkzaam zijn om eventueel ‘*window dressing*’ te ontmaskeren. Verder wordt in bijna alle praktijkvoorbeelden duidelijk onderscheid gemaakt tussen wie betrokken is bij het ontwikkelen en wie bij het beoordelen: coaches of begeleiders van het formatieve traject hebben geen formele beoordelaarsrol; de summatieve beoordeling wordt door anderen gedaan. Alleen bij de VU vallen de rollen van begeleider en beoordelaar samen; de examencommissie is weliswaar de formele beoordelaar, maar deze beoordeelt in feite alleen de juistheid van de procedure. In de overige praktijkvoorbeelden geven de begeleiders of

coaches in de meeste gevallen wel aan of en wanneer de docent 'klaar' is om beoordeeld te gaan worden. Ook komt het voor dat eenzelfde persoon bij docent A als coach optreedt en bij docent B als beoordelaar. Op grond van het bovenstaande concluderen we voorzichtig dat binnen de voorbeeldpraktijken voldoende garanties aanwezig zijn om summatieve beoordeling uit te voeren in het verlengde van of als sluitstuk op formatieve beoordeling.

► Kosten, nut en samenhang

Hoe realiseren we samenhang met onderwijs-, kwaliteits- en personeelsbeleid? Wat zijn de kosten van docentontwikkeling en -beoordeling? En wegen die op tegen het nut ervan? Wat zijn succesfactoren bij implementatie? Voor beginnende docenten betekent deelname aan een professionaliserings- en beoordelingstraject een forse tijdsinvestering, variërend tussen 200 en 320 uur (respectievelijk VU en Haagse Hogeschool; zie 'Tijdsinvestering' in kader 2). Meer ervaren docenten die zich zelfstandig (samen met een coach) op de beoordeling voorbereiden, investeren volgens een schatting van de RU ongeveer 42 uur. Dit is mede afhankelijk van de mate waarin de docent/opleiding gewend is het onderwijsproces te documenteren. VELON beraamt de tijdsinvestering van de

De tijdsinvestering is één van de belangrijkste faalfactoren

lerarenopleider op 50 uur.

De tijdsinvestering van de beoordelingscommissie (drie leden) komt uit op 6 tot 12 uur per deelnemer. Als grondige voorbereiding op summatieve beoordelingen lijkt dit acceptabel. Alleen de VU hanteert 30 uur voor de facultaire tutor, hierin zijn echter drie begeleidingsgesprekken inbegrepen.

De tijdsinvestering wordt door de praktijkvoorbeelden – opvallend genoeg inclusief de 'minimale' VELON-variant – ervaren als één van de belangrijkste faalfactoren bij de implementatie van docentprofessionalisering en -beoordeling. Mogelijke reacties om hiermee om te gaan zijn: tijdsbeslag niet bagatelliseren maar vooral realistisch presenteren; laten zien dat tijdsinvestering over langere periode uit te smeren is en dat er sprake is van een 'terugverdien' effect. Verder zullen de tijdsinvestering en

de opbrengsten – op individueel en op organisatieniveau – met elkaar in balans moeten zijn.

Als belangrijke opbrengsten voor individuele docenten komen naar voren: meer zelfvertrouwen door het (gezaamenlijk) reflecteren op onderwijspraktijk; waardering van de eigen onderwijsprestaties; erkenning van docentschap als 'vak apart' waarvoor professionalisering nodig is en erkenning door certificaten die een officiële status hebben. Drie instellingen bieden individuele docenten concrete incentives, in de vorm van een gratificatie na afronding van het didactisch traject (VU) en koppeling van docentbeoordeling aan functieschaal of vast dienstverband (VU, RU en Haagse Hogeschool).

Als voornaamste opbrengsten voor de (onderwijs-)organisatie worden genoemd: docentontwikkeling en -beoordeling leidt tot concrete verbeteracties en dus tot verhoging van onderwijskwaliteit; deelnemers, coaches en beoordelaars gaan – ook buiten de directe setting van docentontwikkeling en -beoordeling – met collega's een professionele dialoog aan over 'goed docentschap' en 'kwaliteit van onderwijs'; gecertificeerde docenten vervullen een rol in onderwijsvernieuwing.

Wat betreft de relaties met andere beleidsterreinen blijkt uit de praktijkvoorbeelden dat de relatie met personeelsbeleid nog het meest ontwikkeld is. In concreto gebeurt dit in de vorm van een gratificatie na afronding van het didactisch scholingstraject (VU) en door een koppeling van docentbeoordeling aan functieschaal of vast dienstverband (VU, RU en Haagse Hogeschool). De relatie met onderwijs- en kwaliteitsbeleid blijkt met name gezocht te worden in het centraal stellen van de onderwijsvisie van de instelling in het docentcompetentieprofiel en in het didactisch scholingstraject (zie: VU), en in het betrekken van gecertificeerde docenten bij onderwijsvernieuwing (VELON, VU, RU). Ons inziens is het wenselijk om de komende jaren onderzoek te doen naar de effecten van docentprofessionalisering en -beoordeling op onderwijskwaliteit en arbeidsvreugde. Dergelijke onderzoeksgegevens zullen behulpzaam zijn bij het 'onderhandelen' over de voor docentontwikkeling en -beoordeling benodigde tijdsinvestering.



José van Alst

is adviseur bij IOWO: j.vanalst@iowo.ru.nl

Literatuur

- Abma, T.A. (1994). Kwaliteitswaarborging van de vierde generatie evaluatie. In: Franke, A.L. & Richardson, R. (red.) *Evaluatieonderzoek. Kansen voor een kwalitatieve benadering*. Bussum: Dick Coutinho.
- Gerritsen, R., De Jong, R. & Van Alst, J. (2004). Toetsen van docentcompetenties: professionaliseringsbeleid voor docenten. *Snijvlak tussen onderwijs- en personeelsbeleid*. TH&MA – Tijdschrift voor Hoger onderwijs en Management, 2004 (5), 53-61.
- Guba, E.G., & Lincoln, Y.S. (1989). Judging the quality of fourth generation evaluation. In E.G. Guba & Y.S. Lincoln (Eds.), *Fourth Generation Evaluation*.
- Moss, P.M., Schutz, A.M., & Collins, K.M. (1998). An integrative approach to portfolio evaluation for teacher licensure. *Journal of Personnel evaluation in education*, 12(2), 139-161.
- Tigelaar, D. (2005). *Design and Evaluation of a Teaching Portfolio*. Academisch proefschrift. Universiteit Maastricht. Maastricht: Universitaire pers.
- Tigelaar, D. (2006). Ontwerp en Evaluatie van een Docentportfolio. *Onderwijs en Gezondheidszorg*, Jg. 30, no. 3, p. 15-18.

Noten

- ¹ 'Beoordelen' kent meerdere betekenissen. In dit artikel gebruiken wij 'beoordelen' zowel in de (onderwijskundige) betekenis van formatieve beoordeling als van summatieve beoordeling van competentieontwikkeling. We hanteren 'beoordelen' niet in de (rechtspostioneele) zin van 'formele periodieke beoordeling door de werkgever of het bevoegd gezag'. Summatieve beoordelingen in onderwijskundige zin kunnen evenwel samenvallen met, of als bewijsvoering gelden bij beoordelingen in rechtspostioneele zin.
- ³ Deze evaluatie op geaggregeerd niveau is, evenals de beschrijving van de praktijkvoorbeelden in kader 2, gebaseerd op een zelfevaluatie door een sleutelfiguur uit elke voorbeeldinstelling op een vijfpuntsschaal (ruim voldoende aanwezig (++), voldoende aanwezig (+), deels wel, deels niet aanwezig (+/-), onvoldoende aanwezig (-) en afwezig (-)). Deze quickscan-evaluatiemethodiek maakt het mogelijk om op geaggregeerd niveau enige evaluatieve uitspraken te doen en om nadere ontwikkelings mogelijkheden (kolom 3) te identificeren. De methodiek is onvoldoende valide en onderscheidend om evaluatiegegevens per individueel praktijkvoorbeeld weer te geven.