

# Programmatisch toetsen Inholland; een nulmeting

Judith Heijmans  
Karin van Bakel

14 april 2022



# Programmatisch toetsen Inholland; een nulmeting

**Auteurs**

Judith Heijmans  
Karin van Bakel

**Onderzoekslijn**

Teaching, Learning & Technology

**Datum**

14 april 2022



Afbeelding omslag: 18 student voltijd,  
beeldbank Inholland  
2022 Hogeschool Inholland

# 1. Aanleiding en aanpak

Programmatisch toetsen is een holistische benadering waarbij wordt gekeken naar de gehele ontwikkeling van de student en toetsing het leerproces stimuleert (Baartman, Van Schilt-Mol en Van der Vleuten, 2020). Studenten verzamelen hierbij bewijsmaterialen, feedback en reflecties in bijvoorbeeld een digitaal portfolio. Verschillende opleidingen binnen Inholland oriënteren zich, net als in de rest van het hoger onderwijs, op het concept programmatisch toetsen. Genoeg reden voor het lectoraat Teaching Learning & Technology (TLT) om een nulmeting te doen en te inventariseren wat de huidige ervaringen zijn. Hiervoor zijn projectleiders/inhoudsdeskundigen van negen opleidingen geïnterviewd die of in de ontwerpfase zitten, of het concept programmatisch toetsen in de praktijk gebracht hebben. Tijdens de interviews is vooral ingegaan op de beoogde doelen, of deze gerealiseerd zijn en de praktische uitwerking van programmatisch toetsen in de diverse opleidingen. Deze nulmeting is hiermee vooral een verkenning naar de huidige ervaringen en een startpunt voor diepgaander onderzoek naar de praktijk en theorieën rondom monitoring leerproces en toetsing in hybride leeromgevingen door het lectoraat TLT.

## 2. Methode

De selectie van de opleidingen heeft plaatsgevonden via het netwerk van het lectoraat en de docentonderzoekers. Vier van de geïnterviewde opleidingen hebben programmatisch toetsen ingevoerd in de opleiding of een deel daarvan, vijf opleidingen bevinden zich in de ontwerpfase. Er is gebruik gemaakt van een semigestructureerde interview methode. Het interviewsript is gebaseerd op een globale verkenning van de literatuur. Doordat bij ieder interview dezelfde thema's aan bod zijn gekomen kon er een vergelijking tussen de verschillende interviews plaatsvinden. Alle interviews zijn in oktober en november 2021 gehouden en open gecodeerd en geanalyseerd op basis van het vierogen principe. De resultaten zijn ter member check voorgelegd aan de geïnterviewden.

## 3. Theoretisch kader programmatisch toetsen

Programmatisch toetsen is een holistische benadering<sup>1</sup>: er wordt niet afgevinkt op individuele toetsen, maar er wordt gekeken naar de gehele ontwikkeling van een lerende. Het programmatisch toetsen heeft de volgende uitgangspunten (Baartman, Van Schilt-Mol en Van der Vleuten, 2020, p. 17):

- Inzicht in de ontwikkeling van de student ontstaat door een mix van verschillende datapunten.
  - Gemaakte opdrachten, presentaties, kennistoetsen, reflectieverslagen etc. kunnen allemaal deel uitmaken van het bewust geplande programma. Elk datapunt sluit aan op het beoogde leerproces en levert rijke informatie op. Een groot aantal (subjectieve) oordelen leveren samen een robuuste beoordeling op.
- Elk datapunt is feedbackgericht en kent geen zak-/slaagbeslissing.
  - Een datapunt is slechts een momentopname en daar zijn geen studiepunten aan te koppelen maar is wel heel geschikt voor feedback. Dit kan kwantitatief van aard zijn, maar zeker ook kwalitatief en daarmee ook bevorderend voor het leren.
- De leeropbrengsten vormen de ruggengraat van het toetsprogramma.
  - Een raamwerk van competenties, vaardigheden en/of leeruitkomsten vormt de ruggengraat voor begeleiders aan de hand waarvan zij de ontwikkeling van de student monitoren en is hiermee zowel leidend voor zowel het onderwijsprogramma als het toetsprogramma.

<sup>1</sup> Voor het theoretisch kader is gebruik gemaakt van het boek 'Programmatisch toetsen; voorbeelden en ervaringen uit de praktijk van Baartman, van Schilt-Mol en Van der Vleuten (2021);

- Er is een constante dialoog over het gebruik van feedback voor zelfsturing.
  - De student wordt hierdoor gestimuleerd om te reflecteren en wordt begeleid bij het nemen van zelfregie.
- Het aantal datapunten en de zwaarte van de beslissing zijn proportioneel aan elkaar gerelateerd.
  - Feedback op een datapunt leidt niet tot een beslissing, de student mag fouten maken. Tussentijdse diagnostische momenten dienen op tijd ingepland te worden zodat er ruimte is om nog te werken aan leervragen. Bij een eindbeslissing (summatief, zakken of slagen) zijn zoveel datapunten beschikbaar dat er een totaalbeeld is van de student op basis waarvan een legitiem besluit kan worden genomen.
- De zwaarte van de beslissing is leidend voor de hoeveelheid benodigde beoordelingsexpertise.
  - Het eindoordeel vereist een holistisch professioneel oordeel. De onafhankelijke beoordelaar(s) maken gebruik van holistische beoordelingscriteria en beschrijvingen van niveaus.

## 4. Waarom starten de opleidingen met het concept programmatisch toetsen?

In veel gevallen is curriculumherziening aanleiding om ook het toetsprogramma aan te passen. Onderliggende visie bij curriculumherziening is vaak betere aansluiting bij de arbeidsmarkt. Authentieke opdrachten uit het werkveld staan centraal waarbij meer gekeken wordt naar de beheersing van de taak als geheel, dan naar de beheersing van losse onderdelen. Daarnaast krijgen studenten vaak meer ruimte hun eigen leerproces te sturen en in te richten; het toetsprogramma moet daarbij aansluiten

Soms is ook onvrede met het bestaande toetsprogramma de directe aanleiding. Toetsen zijn daarin vaak een momentopname. Feedback wordt gegeven op een moment dat de student er weinig meer mee doet en er ontstaat weinig zicht op de ontwikkeling van de student tot professional. Daarnaast leidt een toetsprogramma met vele losse toetsen tot een grote piekbelasting voor zowel de docent als de student. De opleidingen willen met het programmatisch toetsen meer zelfregie bij de studenten beleggen, ontwikkelingsgericht werken en toetsmomenten vooral ook leermomenten laten zijn. Met het centraler stellen van het beroepsgericht handelen, wil men meer ruimte en tijd besteden aan het coachen van studenten in plaats van het beoordelen.

## 5. Hoe ziet het programmatisch toetsen er in de praktijk uit?

Het programmatisch toetsen is een breed concept en de concretisering ervan is dan ook heel divers. Programmatisch toetsen wordt zowel ingezet in het complete onderwijsprogramma, als in enkele onderdelen (minor, het buitenschools leren) of een specifieke leerlijn (professionele ontwikkeling). De omvang van de onderwijseenheden waarover programmatisch wordt getoetst varieert ook sterk. Hoewel de verbinding van programmatisch toetsen aan vastgestelde periodes of EC's misschien schuurt, kan hiermee wel goed de diversiteit worden aangegeven. Zo zien we programmatisch toetsen over eenheden van minimaal 10 EC's, vaak 30 EC's en er zijn zelfs plannen om te toetsen in eenheden van 120 EC's.

De diversiteit in uitwerking komt ook terug in de definiëring van de datapunten. Enkele opleidingen stellen zelf de datapunten vast en laten dit dan vaak in de loop van de opleiding steeds vrijer. Andere opleidingen geven vanaf de start van de opleiding vrijheid aan de student om bewijsmaterialen voor leeruitkomsten te verzamelen (dus vrije datapunten). Vaak zijn de leeractiviteiten en opdrachten

daarbij dan wel gericht op het verzamelen van bewijsmaterialen ten behoeve van de leeruitkomsten. Bewijsmaterialen kunnen zeer divers zijn: bijvoorbeeld feedbackverslagen, paper, essay, reflecties, beroepsproducten, analyse kennistoets en video-opnames van een professionele handeling.

Mijn dashboard / Cursussen / Gezondheid, Sport en Welzijn / B Pedagogiek / Cohort 21/22 / Beroepstaak 2: Begeleiden kind in zijn ontwikkeling

Start

**Leeractiviteiten en datapunten**

- 2A Oriënteren op beroepstaak
- 2B Voortgang eigen leerontwikkeling
- 2C Startpositie bepalen
- 2D Ontwikkelingspsychologie 2
- 2E Analyseren eigen kennisniveau \*
- 2F Professioneel rapporteren
- 2G Leren observeren en analyseren kinderspel
- 2H Rapportage kinderspel \*
- 2I Leren spelwerkplan maken en uitvoeren
- 2J Spelwerkplan maken \*
- 2K Oefenen contact maken met kinderen
- 2L Performance spelbegeleiden \*
- 2M Positioneren t.o.v. startpositie
- 2N Ontwikkelgesprek \*
- 2O Balans opmaken \*** >
- 2P Begeleide intervisie in leerteam
- 2Q Bewijsdossier samenstellen

Bewijsdossier

Ondersteuning

Hersteltraject bewijsdossier

## 2O. De balans opmaken ★

**Wat laat je zien?**

Je laat zien dat je kan reflecteren op je ontwikkeling ten aanzien van het begeleiden van kinderen in relatie tot relevante beroepskwaliteiten.

**Opdracht**

Je maakt de balans op waar je staat wat betreft deze beroepstaak: Begeleiden kind in zijn ontwikkeling. De beroepstaak 'Begeleiden kind in zijn ontwikkeling' wordt hieronder verbeeld. Als pedagoog in het werkveld is dit een doorgaande cyclus die ook leidt tot hogere kwaliteit van je eigen handelen.

**MEDEDELINGEN**

**KWALITEITSKAARTEN**

**BIBLIOTHEEK**

**INLEVERPUNT BEWIJSDOSSIER**

---

**Aanwezigheid**

Aanwezigheid

Gevolgde sessies: 0

Punten over alle gevolgde sessies: 0/0

Percentage over gevolgde sessies: 0,0%

Totaal aantal sessies: 0

Punten over alle sessies: 0/0

Percentage over alle sessies: 0,0%

Maximaal haalbare punten: 0/0

Maximaal haalbare percentage: 0,0%

Figuur 1: Overzicht leeromgeving Pedagogiek; leeractiviteiten en in te leveren datapunten van Beroepstaak 2; Begeleiden kind in zijn ontwikkeling (onderdelen met de asterisk zijn datapunten)

Formatief handelen en feedbackprocessen worden vaak (maar niet uitsluitend) ingericht rondom de datapunten. Het gaat hierbij om zowel peerfeedback, expertfeedback, en informele feedback en feedback van coaches en werkveldbegeleiders. Over het algemeen gaat het om schriftelijke feedback. Studenten verzamelen bewijsmaterialen, reflecties en feedback op opdrachten voor hun eigen ontwikkelingsportfolio zoals Mahara, Scorion of Office 365 oplossingen. Het ontwikkelingsportfolio heeft een formatieve functie (Fransen, 2020). De feedback van (praktijk) experts en peers vormen de input voor de periodieke gesprekken met de leer(team)coaches. Zij begeleiden de teams/studenten veelal via low- en midstakemomenten en monitoren zo het leerproces van de student. Het beoordelen vindt in alle gevallen plaats met meerdere beoordelaars, in enkele gevallen een beoordelingscommissie. De basis voor de beoordeling vormt het beoordelings- of beslisportfolio. De student deelt daartoe (een keuze uit) zijn verzamelde bewijsmaterialen, feedback en reflecties met de beoordelaars. Zij concentreren zich vooral op de ontvangen feedback en reflecties van de student (in plaats van onderliggend bewijsmateriaal).

Als de beoordeling niet voldoende is bevonden, is bij de meeste opleiding de intentie dat er remediëringstrajecten gestart worden, waar de student dan zelf de regie krijgt om een plan van aanpak te maken voor nieuwe bewijsmaterialen. Door de periodieke gesprekken met de coaches (de low- en midstakemomenten) willen de opleidingen borgen dat de beoordeling zelf geen verrassing meer is voor de student.

## 6. In hoeverre worden de gestelde doelen van de opleidingen behaald?

Doordat veel geïnterviewde opleidingen nog in de ontwerpfase zitten of nog weinig praktijkervaring hebben opgedaan, is nog onvoldoende duidelijk of de gestelde doelen volledig behaald zullen worden. Wel is op basis van de ervaringen tot nu toe een aantal bevindingen te delen; Opleidingen geven aan dat door de persoonlijke begeleiding van de leercoaches zij meer ontwikkelingsgericht kunnen werken en beter zicht hebben op het leerproces. Deze persoonlijke benadering met de leercoaches wordt als positief ervaren. De gewenste stap om het toetsen meer als leermoment te zien, wordt nog zelden gerealiseerd. Enkele geïnterviewden geven aan dat studenten de low- en midstakemomenten vaak toch als beoordelingsmoment ervaren waardoor ze deze momenten veelal onvoldoende benutten om feedback op te halen om hun leerproces mee te sturen.

Opleidingen die zijn afgestapt van de traditionele toetsprogramma's omdat men de tijd meer wilde inzetten ten behoeve van het leerproces, geven aan dat er vaak nog geen sprake is van tijdswinst. Ook zien we dat beoordelingsprocessen nog aan veranderingen onderhevig zijn om het organiseerbaar te houden.

Het doel om het onderwijs en de toetsing beter te laten aansluiten bij de beroepspraktijk door het beroepsgericht handelen centraler te stellen, is bij de meeste opleidingen wel in gang gezet. Het gaat hierbij dan om het werken aan authentieke beroepsopdrachten of het leren in de praktijk. In sommige gevallen is het werkveld hier ook heel direct bij betrokken.

## 7. Welke aandachtspunten komen naar voren en welke aanbevelingen kunnen worden gedaan?

### ***Ontwerpfase -en opstartfase***

Implementatie van programmatisch toetsen vraagt een gedegen voorbereiding. Het toetsontwerp is sterk verweven met het onderwijsontwerp en het vraagt veel tijd om dit voor te bereiden en te doordenken (constructive alignment). In de eerste plaats moet programmatisch toetsen aansluiten bij de visie op leren van de opleiding. Programmatisch toetsen is passend wanneer het stimuleren van reflectie, ontwikkeling op langere termijn en zelfregulatie centraal staan in het onderwijsconcept. Het ontwerpen en invoeren van programmatisch toetsen is een intensief en ingrijpend proces. Van belang is om goed scherp te hebben hoe programmatisch toetsen bijdraagt aan het bereiken van de opleidingsdoelen. Wat levert het op? Welke problemen lost het op (Baartman et al., 2020)?

Neem ruim de tijd voor de ontwerpfase waarin alle uitgangspunten van programmatisch toetsen geborgd worden. Het vaststellen van een eenduidige, gedeelde visie op het beroep of beroepenveld en daaruit afgeleide eindkwalificaties vormen de basis voor leeruitkomsten en zo de ruggengraat van programmatisch toetsen. De leeruitkomsten, zijn essentieel om tot een holistisch oordeel te komen over de bekwaamheid van een student zonder daarbij te vervallen in het afvinken van gedetailleerde beoordelingscriteria. Vanuit die leeruitkomsten kan een mix van datapunten worden vastgesteld. Rondom die datapunten (plus informele datapunten) kan het constante dialoog plaatsvinden en het beoordelingsproces worden ingericht.

In de praktijk blijken zaken vaak toch anders te lopen dan op de tekentafel is bedacht. Bij voorkeur wordt daarom voorafgaand aan grootschalige invoering 'proefgedraaid' met een kleine groep studenten. Eventuele inrichtingsvraagstukken van het portfolio, instructies, of onduidelijkheden voor de studenten worden dan al zichtbaar en kunnen bijgesteld worden. Ook tijdens de uitvoeringsfase moet tijd en ruimte zijn om het ontwerp te evalueren en bij te stellen (Fransen, 2019). Het gezamenlijk evalueren en bijstellen (daarbij wel rekening houdend met basisontwerp) draagt ook bij aan het ontwikkelen van een noodzakelijke gezamenlijke kennisbasis.

### ***Gedeelde kennisbasis***

De benodigde professionele ontwikkeling om een concept als programmatisch toetsen goed neer te zetten, gaat verder dan het leren geven van waardevolle feedback of je opstellen als 'coach' in plaats van 'kennisoverdrager' (hoewel dat natuurlijk wel van belang is). Eén van de randvoorwaarden voor een succesvolle implementatie van programmatisch toetsen is een stevige gezamenlijke kennisbasis van de principes van programmatisch toetsen (Sluijsmans, Devid & Kneyber, 2021). Het stapsgewijs of in delen invoeren van het concept (bijvoorbeeld alleen in een bepaalde periode zoals een minor of de stage of alleen voor een bepaalde leerlijn) geeft meer ruimte om zaken uit te proberen en bij te sturen en zo tegelijkertijd een gezamenlijke kennisbasis te creëren. Wanneer zo'n gemeenschappelijke kennisbasis ontbreekt bestaat het risico dat programmatisch toetsen te instrumenteel wordt ingezet (Sluijsmans et al., 2021). Wanneer bepaalde ongewenste effecten optreden kunnen dan 'lapmiddelen' worden ingezet, zonder te kijken naar de onderliggende principes.

### ***Feedbackprocessen***

Het genereren van waardevolle feedback die de student als basis gebruikt om zijn leerproces zelf te sturen vormt een cruciaal onderdeel van het concept van programmatisch toetsen. Hierin ervaren opleidingen verschillende knelpunten.

Ten eerste is het feedbackproces erg arbeidsintensief (ingericht) voor de docenten. Oplossing hiervoor wordt veelal gevonden in het vergroten van de eenheid waarop feedback wordt gegeven (het aantal datapunten wordt verkleind). Mogelijkheden om het ontwerp zo in te richten dat feedback op een minder docent intensieve manier wordt gegenereerd worden nog niet zo vaak ingezet.

Ten tweede zijn er grote verschillen in de kwaliteit van feedback die door verschillende docenten wordt gegeven. Er is behoefte aan professionalisering op dit vlak en aan kalibratie. Dit dient gefaciliteerd en georganiseerd te worden door hiervoor vaste momenten in te roosteren en deze momenten ook daadwerkelijk te benutten.

In de derde plaats wordt feedback voornamelijk schriftelijk gegeven. Het is hierdoor makkelijk en laagdrempelig te verwerken in de bewijsmaterialen, maar de gewenste dialoog rondom datapunten komt daarmee niet altijd goed op gang.

In de vierde plaats constateert een aantal opleidingen dat veel studenten de 'low-stake' momenten toch als 'high-stake' (summatief) ervaren, waardoor studenten niet altijd optimaal gebruik maken van de feedback die zij kunnen vergaren. Dit wordt in de literatuur wel het 'stakes-dilemma' genoemd (Baartman et al., 2020; Heeneman et al., 2015). Studenten ervaren 'low-stake' momenten pas als 'low-stake' als ze merken dat fouten maken echt kan en mag. Dit kan worden bevorderd doordat er een groot aantal datapunten over langere tijd is. Ook draagt een grotere vrijheid om de datapunten zelf vorm te geven bij aan het 'low-stakes' gevoel. Sluijsmans (2021) gaat hierin een stap verder, zij stelt dat het datapunten die informatie genereren voor het bijsturen van het leerproces (no stakes) strikt gescheiden moeten zijn van datapunten die informatie genereren op basis waarvan summatieve beslissingen worden genomen. Alleen zo kan een student zich echt veilig voelen en fouten durven maken.

### ***Zelfregulatie***

Het zelfregulerend vermogen van studenten vormt een punt van aandacht. De ervaring is dat niet alle studenten de vrijheid en flexibiliteit die geboden wordt evengoed aankunnen. Verschillende opleidingen



geven aan dit op te vangen door in de uitvoering meer structuur aan te brengen dan in het oorspronkelijke ontwerp werd gegeven, bijvoorbeeld door vaste evaluatie-momenten in te roosteren en formats aan te bieden voor het leveren van 'bewijsstukken' of reflectie. Dit kunnen goede ingrepen zijn zolang niet voorbijgegaan wordt aan het uitgangspunt van programmatisch toetsen dat de student wordt begeleid naar het nemen van zelfregie. Bij de meeste opleidingen krijgen de studenten in de loop van opleiding steeds meer ruimte om hun eigen leerproces vorm te geven en te sturen.

### ***Digitale ondersteuning***

Alle geïnterviewde opleidingen maken gebruik van een digitaal portfolio (ontwikkelings- en/of beoordelingsportfolio) waarin bewijsmaterialen van studenten, feedback en reflecties worden vastgelegd. Eén opleiding laat de vorm vrij en vier (para-medische) opleidingen maken gebruik van Scorion; een portfolio dat vanuit de medische branche is ontwikkeld. De vier overige opleidingen maken gebruik van Mahara, het standaard-portfolio van Inholland in Moodle. De huidige portfolio's bieden nog niet de complete ondersteuning voor het programmatisch toetsen. Functionaliteiten om het leerproces goed te monitoren, feedbackprocessen te faciliteren en het beoordelingsproces te ondersteunen, worden niet als optimaal ervaren. Ook het overzicht van het totale leerproces van de individuele student en van de voortgang van een studentengroep als geheel wordt gemist. (Noot: alleen docenten zijn geïnterviewd, ervaringen van studenten met de portfolio's zijn niet onderzocht).

## **8. Conclusie en aanbevelingen voor verder onderzoek**

Programmatisch toetsen geeft bij de onderzochte opleidingen beter zicht op het leerproces maar het inzetten van toetsen als leermoment blijkt lastig. Dit wordt deels veroorzaakt doordat bij studenten de connotatie van toetsen volgens het oude paradigma wordt opgevat. Daarnaast heeft dit te maken met de gesignaleerde problemen rondom feedbackprocessen. Deze zijn erg arbeidsintensief, er zijn verschillen in kwaliteit en de dialoog komt niet altijd op gang waardoor het moment minder ervaren wordt als leermoment. De digitale ondersteuning voor het brede concept programmatisch toetsen is nog in ontwikkeling.

Voor het verzamelen van de bewijsmaterialen, het monitoren van het leerproces en het beoordelen wordt gebruik gemaakt van een portfolio. De huidige portfolio's zijn echter (nog) niet optimaal voor het programmatisch toetsen. Onderzoek naar hoe het concept programmatisch toetsen met technologie kan worden ondersteund is noodzakelijk. TLT participeert daarom ook in de werkgroep portfolio om in SURF-verband nader onderzoek te doen. Daarnaast is onderzoek vanuit een breder perspectief van belang. Welke rol kan technologie bijvoorbeeld spelen bij het op gang brengen van de feedback dialoog en het monitoren van het leerproces voor de student en docent? Welke potentie heeft de technologie voor de doorontwikkeling naar een rijkere combinatie van verschillende type datapunten? Binnen Inholland worden steeds vaker hybride leeromgevingen ingericht waar het beroepsgericht handelen centraal staat. Voor een definitie van hybride leeromgevingen wordt uitgegaan van de definitie van Cremers die hybride leeromgevingen omschrijft als sociale praktijken rond niet-afgebakende, authentieke opdrachten of kwesties, waarvan de oplossing vraagt om leren over de grenzen van disciplines, traditionele structuren en sectoren heen (Cremers, 2016). Deze omgevingen vragen ook om een andere manier van toetsen waarbij gebruik gemaakt kan worden van de rijke data die bij het (interdisciplinaire samen) werken aan authentieke opdrachten worden gegenereerd. Deze nulmeting biedt aanknopingspunten voor verder onderzoek naar het monitoren van het leerproces en het vormgeven van het toetsprogramma in dit soort hybride leeromgevingen.

## Referentielijst

Baartman, L., Van Schilt-Mol, T., & Van der Vleuten, C. (2020). *Programmatisch toetsen; Voorbeelden en ervaringen uit de praktijk*. Boom uitgevers.

Cremers, P. (2016). *Designing hybrid learning configuration at the interface of school and workplace (doctoral dissertation)*. Wageningen. Wageningen: Wageningen University

Fransen, J. (2019). *Creative Growth Initiative; Evaluatie van iteratie 1 van vernieuwend onderwijs; Onderzoeksrapportage*. Hogeschool Inholland, Lectoraat Teaching, Learning & Technology.

Fransen, J. (2020). *Naar maatwerk in toekomstgericht onderwijs; Afscheidsrede*. Hogeschool Inholland, Lectoraat Teaching, Learning & Technology

Heeneman, S., Oudkerk Pool, A., Schuwirth, L. W. T., Van der Vleuten, C. P. M., & Driessen, E. W. (2015). *The impact of programmatic assessment on student learning: theory versus practice*. *Medical Education*, 49 (5), 487–498. <https://doi.org/10.1111/medu.12645>

Sluijsmans, D., Devid, V., & Kneyber, R. (2021, 30 juni). *Programmatisch toetsen: evidence-informed, maar niet zonder buikpijn*. Toetsrevolutie. <https://toetsrevolutie.nl/?p=1971>

# Bijlage 1

## Bijlage 1: Lijst opleidingen en geïnterviewden

Opleiding	Geïnterviewden
Academie verloskunde Amsterdam en Groningen	Monique den Arend (Opleidingsmanager) Astrid Klepper (Lid leerlijn professionalisering en coördinator SLB)
M Advanced Nursing Practice	Marjolein Roemaat (Projectleider curriculumontwikkeling)
M Physician Assistant	Marjolein Roemaat (Projectleider curriculumontwikkeling)
AD Crossmediale Communicatie	Michael Hendriks (Voormalig Teamleider AD CC, onderwijskundig adviseur)
B Creative Future	Petra Rooze (Adviseur toetskwaliteit domein CRB)
B Communicatie	Mieke Muijters (Projectleider onderwijsvernieuwing)
B Mondzorgkunde	Simone Bijman (Adviseur paramedisch onderwijs en kwaliteit, projectleider curriculumherziening)
B Pedagogiek	Mieke van Heerenbeek (voorzitter curriculum vernieuwing, projectleider programmatisch toetsen)
B Facilitair Management	Sara Steenkamp (Coördinator programmatisch toetsen jaar 1 en jaar 2)