

Niveau- en competentiebeschrijving Verdiepingscursus Toetsbekwaamheid (versie 16 juli 2021)

Inleiding

Binnen de Stichting Carmelcollege zijn de zogenoemde Carmelcompetenties rondom toetsbekwaamheid beschreven (Werkgroep Borging Kwaliteit Examens Stichting Carmelcollege, 2020). De Verdiepingscursus Toetsbekwaamheid dient ervoor te zorgen dat deelnemers toetsdeskundige worden. Vanuit Stichting Carmelcollege worden de volgende elementen binnen de Verdiepingscursus centraal gesteld:

- Alignment tussen visie op onderwijs en visie op toetsing;
- Beoordelen van de samenhang tussen toetsbeleid, PTA en/of PTO/PTD, toetsen en toetstaken;
- Borging van de kwaliteit van toetsing;
- Adviseren en begeleiden van collega's bij toetsen.

Daarnaast is een uitvoerig literatuuronderzoek uitgevoerd naar verschillende raamwerken en competenties op het gebied van toetsbekwaamheid. Hieruit bleek dat er veel verschillende definities en competenties bestaan. Een van de meest relevante raamwerken is het *Assessment Skills Framework* (ASF; Horst & Prendergast, 2020). Op 5 juli 2021 zijn de verschillende competenties en leerdoelen ($N = 269$) uit de literatuurstudie geclusterd in een focusgroep ($N = 11$), bestaande uit teamleden van Stichting Carmelcollege, de UT en RCEC.

Op basis van de richtlijnen van Stichting Carmelcollege, de literatuur en de focusgroep zijn drie competentieniveaus en acht competenties vastgesteld. Deze zijn vervolgens gespecificeerd in een competentiematrix. Deze competentiematrix kan gebruikt worden als uitgangspunt voor de (nog te ontwikkelen) voor- en nameting en voor de inhoud van de Verdiepingscursus.

Drie niveaus: startbekwaam, deskundig en expert

Het niveau van toetsbekwaamheid varieert bij de docenten van Stichting Carmelcollege. In een professionaliseringsprogramma is het belangrijk dat er rekening wordt gehouden met deze niveauverschillen (Desimone, 2009; Horst & Prendergast, 2020; Kippers et al., 2016; Schildkamp et al., 2020). Binnen bestaande standaarden en raamwerken voor competenties rond toetsbekwaamheid worden daarom ook verschillende niveaus onderscheiden. Horst en Prendergast (2020) refereren bijvoorbeeld in hun *Assessment Skills Framework* (ASF; 2020) naar de cognitieve niveaus uit de taxonomie van Bloom die als basis dienen voor drie competentieniveaus. In hun raamwerk wordt gesproken over beginnend, gemiddeld en gevorderd¹. Bij de verschillende competentieniveaus geven Horst en Prendergast een globale beschrijving van de kennis, vaardigheden en houding van de docenten betreffende toetsbekwaamheid. De niveaubeschrijvingen bij deze cursus is gebaseerd op het werk van Horst en Prendergast (2020). Voor deze cursus is wel gekozen voor een andere benaming die deels is overgenomen uit de

¹ Letterlijk vertaald.

Carmelcompetenties namelijk: startbekwaam, deskundig en expert. Tabel 1 geeft de verschillende niveaus van toetsbekwaamheid weer. Docenten beschikken over een startbekwaam niveau als zij de lerarenopleiding hebben afgerond. Het niveau 'deskundig' wordt behaald door het volgen van de Cursus Deskundige Toetsbekwaamheid; het niveau 'expert' wordt idealiter behaald na afronding van de Verdiepingscursus. Uit de afgenomen interviews is gebleken dat de docenten van de Carmelstichting zich vooral als deskundig inschatten en verwachten dat zij na het volgen van deze verdiepingscursus zich op het niveau van 'expert' begeven.

Tabel 1. Niveaus van toetsbekwaamheid en hun kenmerken (gebaseerd op Horst & Prendergast, 2020)

Niveau	Globale beschrijving van kennis, vaardigheden en houding	Schaalniveau waarbinnen effecten zichtbaar zijn	Cognitief niveau (o.a. Taxonomie van Bloom; Krathwohl, 2002)
Startbekwaam	Kennis: - Kan basale uitleg geven over toetsconcepten. - Heeft een eenzijdige kijk op het toetsproces.	Lesniveau; eigen lessencyclus, eigen vak.	Beschrijven, identificeren, definiëren, onderscheiden, herkennen, toepassen, uitvoeren
	Vaardigheden: Kan toetskennis toepassen op eenvoudige of hypothetische praktijksituaties.		
	Houding: Kan onzeker zijn bij het toepassen van kennis in de praktijk.		
Deskundig	Kennis: - Kan uitgebreide uitleg geven over toetsconcepten. - Heeft een bredere kijk op het toetsproces. - Kan bepalen welke toetsvormen geschikt zijn om bepaalde leerdoelen te behalen.	Sectieniveau; binnen de vaksectie, mogelijk in combinatie met gerelateerde vakken (bijv. alfa-, bèta-, of gammavakken). Ook met aandacht voor verschillende niveaus (havo, vwo).	Toepassen, uitvoeren, voordoen, analyseren, vergelijken, evalueren, bestuderen, integreren, ontwerpen, ontwikkelen
	Vaardigheden: Kan toetskennis toepassen in complexere praktijksituaties.		
	Houding: - Heeft vertrouwen in eigen kunnen, maar heeft behoefte aan enige vorm van begeleiding. - Kan onzeker zijn bij het nemen van (volledige)		

	verantwoordelijkheid of het leiden van toetsprocessen.		
Expert	Kennis: • Kan uitgebreide, genuanceerde uitleg geven over toetsconcepten. • Heeft een brede, reflectieve en kritische kijk op het toetsproces. • Volgt ontwikkelingen op het gebied van toetsing en experimenteert met innovatieve toetsvormen.	Schoolniveau; vakoverstijgend, mogelijk ook instellingsoverstijgend. Ook aandacht voor doorlopende leerlijn van onderbouw tot bovenbouw.	Ontwerpen, ontwikkelen, voorstellen doen, plannen, synthetiseren, beoordelen, anticiperen, oplossingen bedenken, reflecteren
	Vaardigheden: • Kan anderen helpen of begeleiden bij het toepassen van toetskennis in complexere praktijksituaties. • Kan veranderingen teweegbrengen en collega's adviseren bij het implementeren van het toetsbeleid van de eigen instelling.		
	Houding: • Heeft veel vertrouwen in eigen kunnen om het toetsproces te leiden. • Fungeert als rolmodel op het gebied van toetsing binnen de eigen instelling.		

Competenties en verantwoording

Onze suggestie is om specifieke competenties en niveaus rond toetsbekwaamheid scherper af te bakenen, zodat deze uiteindelijk ook beter vast te stellen zijn ten behoeve van de Verdiepingscursus. Op basis van de literatuur en de Carmelcompetenties (Werkgroep, 2020) zijn daarom de competenties met betrekking tot toetsbekwaamheid geclusterd in drie categorieën: kennis, vaardigheden en houding. In totaal zijn acht competenties vastgesteld. Deze competenties zijn tevens gelieerd aan de formatieve toetscyclus van Gulikers en Baartman (2017), de toetscyclus van Joosten-ten Brinke en Sluijsmans (2012) en de verschillende frameworks en competenties die uit de literatuurstudie naar voren zijn gekomen. Tabel 2 geeft de competentiematrix voor de Verdiepingscursus Toetsbekwaamheid weer.

1. Kennis van toetsprogramma en context

Het valt op dat de eerste twee Carmelcompetenties gericht zijn op het handelen in lijn met het toetsbeleid van de Stichting Carmel, de instelling en de school waar men werkzaam is (*'Je handelt binnen de context van het toetsbeleid van de Stichting en de instelling en de toetsorganisatie die daaruit voortkomt'* en *'Je handelt binnen het onderwijs- en toetsprogramma van de school'*). Dit komt overeen

met de competentie 'Kennis van (rand)voorwaarden' uit het ASF van Horst & Prendergast (2020): kennis over de context en/of het programma van de instelling. Aangezien iedere docent op de hoogte dient te zijn van deze randvoorwaarden, gelden de genoemde punten voor alle niveaus. Bij het niveau van expert worden daarbij nog twee zaken toegevoegd.

2. Kennis van verschillende toetsprocessen, waaronder formatieve en summatieve toetsing

Het uitvoeren van verschillende vaardigheden op het gebied van toetsing kan niet zonder adequate kennis over dit thema (Xu & Brown, 2016). Docenten dienen op de hoogte te zijn van de vijf fasen uit de formatieve toetscyclus (Gulikers en Baartman, 2017), de zeven fasen uit de toetscyclus (Joosten-ten Brinke & Sluijsmans, 2012) en de bijbehorende vaardigheden. In de oorspronkelijke Carmelcompetenties komt deze kennis over formatieve en summatieve toetsing terug in competentie 3 (*'Je past toetskennis en -vaardigheden adequaat toe'*; Werkgroep, 2020).

3. Eindkwalificaties vertalen naar leerdoelen en het selecteren en ontwerpen van een passende toetsvorm

Docenten zijn in staat om leerdoelen te formuleren en kunnen hierbij bepalen welke toetsing het beste past bij de gestelde leerdoelen. Deze vaardigheid hangt samen met de eerste fase uit de formatieve toetscyclus (Gulikers en Baartman, 2017) en wordt genoemd in verschillende standaarden, studies en bestaande trainingsprogramma's (AFT et al., 1990; Brookhart, 2011; DeLuca et al., 2016a; FORMAS; Horst & Prendergast, 2020; InformED; Mastervakken EST; Popham, 2009; Sluijsmans et al., 2013; Stiggins, 1999; traineeship voor zij-instromers in het onderwijs). In de oorspronkelijke Carmelcompetenties komen leerdoelen en passende toetsing terug in competentie 3 (*'Je past toetskennis en -vaardigheden adequaat toe'*; Werkgroep, 2020).

4. Kwaliteit van toetsen bepalen: validiteit, betrouwbaarheid, niveau, transparantie en ethiek

In de oorspronkelijke Carmelcompetenties komt het beoordelen van toetsen kort aan bod in competentie 3 (*'Je past toetskennis en -vaardigheden adequaat toe'*; Werkgroep, 2020). In de literatuur en bestaande trainingen op het gebied van toetsing is er daarentegen uitgebreid aandacht voor; waardoor het raadzaam is om dit als een aparte competentie op te nemen in de matrix (Brookhart, 2011; DeLuca & Klinger, 2010; DeLuca et al., 2016a; Horst & Prendergast, 2020; Maassen, 2015; Mastervakken EST; Popham, 2009; Sluijsmans et al., 2013; traineeship voor zij-instromers in het onderwijs). In de oorspronkelijke Carmelcompetenties staat ethiek niet expliciet vermeld, hoewel dit te scharen valt onder de eerste twee competenties (*'Je handelt binnen de context van het toetsbeleid van de Stichting en de instelling en de toetsorganisatie die daaruit voortkomt'* en *'Je handelt binnen het onderwijs- en toetsprogramma van de school'*; Werkgroep, 2020). In de internationale literatuur over toetsbekwaamheid komt ethiek vaak terug, waarbij het ook gaat over *fairness*, inclusiviteit en rekening houden met leerlingen met speciale onderwijsbehoeften (AFT et al., 1990; Brookhart, 2011; DeLuca & Klinger, 2010; DeLuca et al., 2016a; Horst & Prendergast, 2020; Fontys Toetsdeskundige; Sluijsmans et al., 2013). Ook bij het gebruik van digitale data zijn ethische richtlijnen onmisbaar. Om deze redenen is deze competentie toegevoegd aan de competentiematrix.

5. Informatie verzamelen, beoordelen, analyseren en interpreteren van resultaten

Deze competentie valt wederom in de omschrijving van competentie 3 uit de oorspronkelijke Carmelcompetenties ('*Je past toetskennis en -vaardigheden adequaat toe*'; Werkgroep, 2020). Daarnaast hangt deze competentie sterk samen met fase 3 uit de formatieve toetscyclus van Gulikers en Baartman (2017) en de stappen 'analyseren' en 'interpreteren en nabespreken' uit het toetsproces van Joosten-ten Brinke en Sluijsmans (2012). Ook in de literatuur wordt deze competentie benadrukt (AFT et al., 1990; Brookhart, 2011; Horst & Prendergast, 2020; Popham, 2009; Stiggins, 1999).

6. Het communiceren van resultaten en deze vertalen naar feedback en passende instructie

Fase 4 uit de formatieve toetscyclus komt hier aan bod: het communiceren met leerlingen over resultaten. Feedback is een manier om concrete aanbevelingen te doen op basis van de toetsresultaten (Brookhart, 2011; Cito training Toetsdeskundige; Formas; Ministerie van OCenW, 2017; Noordhoff Academy Toetsexpert; SBO opleiding tot toetsdeskundige; Sluijsmans et al., 2013). Het aanpassen van de instructie op basis van de resultaten hangt ten slotte samen met fase 5 uit de formatieve toetscyclus. Ook in de toetscyclus van Joosten-ten Brinke en Sluijsmans komen deze aspecten terug, namelijk bij fase 6 en 7. Respectievelijk gaat het hier om het registreren & communiceren en het evalueren & verbeteren.

7. Het toetsproces bespreken en evalueren met collega's

Communicatie over het toetsproces is terug te zien in competentie 3 uit de oorspronkelijke Carmelcompetenties ('*Je past toetskennis en -vaardigheden adequaat toe*'; Werkgroep, 2020). Hierbij wordt reeds benadrukt om dit zowel met leerlingen als met collega's te bespreken. Het gaat hierbij niet om evaluatie van de toetsresultaten (dat is immers onderdeel van competentie 5), maar de evaluatie van het toetsproces. Het evalueren van het toetsproces komt ook terug in de literatuur en in bestaande opleidingstrajecten (Brookhart, 2011; DeLuca & Klinger, 2010; Mastervakken EST).

8. Professionele ontwikkelingsgerichte houding op het gebied van toetsing

In tegenstelling tot veel standaarden en competenties die in de literatuur beschreven worden, richt de vierde competentie van de oorspronkelijke Carmelcompetenties (Werkgroep, 2020) zich specifiek op de professionele ontwikkeling van docenten op dit gebied ('*Je blijft toetsbekwaam*'). Alleen in het instrument van DeLuca et al. (2016b) kwam dit ook specifiek terug. Daarnaast zijn er wel enkele studies die de attitudes van docenten op het gebied van toetsing hebben onderzocht (Heitink et al., 2016; Horst & Prendergast, 2020; Kruger et al., 2020). Bij professionele ontwikkeling van docenten is het echter van belang om docentkenmerken zoals professionele identiteit, self-efficacy (geloof in eigen kunnen) en *teacher beliefs* in acht te nemen (Schildkamp et al., 2021). In het kader van de Verdiepingscursus zullen docenten professionele leergemeenschappen vormen om het geleerde te delen met collega's en de waarden

rond toetsing uit te dragen binnen de instelling (Werkgroep, 2020). Het adviseren en inspireren van collega's op het gebied van toetsing komt ook naar voren in de bouwstenen voor effectieve docentprofessionalisering (o.a. cultuur om te leren, samenwerkend leren, rolmodel; Schildkamp et al., 2021). In de literatuur over toetsbekwaamheid komt dit aspect echter minder vaak terug.

Tabel 2. Competentiematrix Toetsbekwaamheid Stichting Carmelcollege

		Startbekwaam <i>Startende docent, 1e- of 2e graads bevoegdheid</i>	Deskundig <i>Cursus Deskundige Toetsbekwaamheid voltooid</i>	Expert <i>Verdiepingscursus Toetsbekwaamheid voltooid</i>
Kennis	<i>1. Kennis van toetsprogramma en context</i>	Je kunt de visie op onderwijs van Stichting Carmelcollege en je eigen schoollocatie beschrijven. Je kunt de visie op toetsing van Stichting Carmelcollege en je eigen schoollocatie beschrijven. Je bent op de hoogte van de toetsorganisatie binnen je eigen instelling, locatie, team/vakgroep/leerweg. Je bent op de hoogte van de ontwikkelingen rond het toetsbeleid van de instelling. Je kent je eigen rol, taken en verantwoordelijkheden m.b.t. toetsing. Je bent op de hoogte van de kennis en vaardigheden van jouw collega's op het gebied van toetsing.		Dezelfde punten als bij startbekwaam en deskundig niveau, met als toevoeging: Je draagt bij aan de ontwikkeling van de visie op toetsing van je eigen schoollocatie. Je kijkt kritisch naar het huidige toetsproces op je eigen locatie en kunt hierover oordelen. Je doet verbetervoorstellen waar mogelijk/relevant.
	<i>2. Kennis van verschillende toetsprocessen, waaronder formatieve en summatieve toetsing</i>	Je kent het verschil tussen summatief en formatief gebruik van toetsen. Je kent de verschillende fases uit de (formatieve)	Je kent de plaats en functie van toetsen in het onderwijs- en toetsprogramma. Je kunt de verschillende fases uit de	Je kunt het huidige toetsproces in verband brengen met de visie op toetsen en leren en kunt gemaakte keuzes onderbouwen. Je kunt de verschillende fases uit de (formatieve) toetscyclus nauwkeurig

		toetscyclus.	(formatieve) toetscyclus globaal beschrijven. Hierbij kun je aangeven hoe deze fases met elkaar samenhangen. De (formatieve) toetscyclus kun je uitleggen aan collega's.	beschrijven. Hierbij kun je aangeven hoe deze fases met elkaar samenhangen. Je kunt je collega's adviseren op het gebied van formatief en summatief toetsen; bijvoorbeeld over wanneer je welke toetsvorm het beste kunt inzetten.
Vaardigheden	3. Eindkwalificaties vertalen naar leerdoelen en het selecteren en ontwerpen van een passende toetsvorm	Je kent de eindkwalificaties en de leerdoelen en leeruitkomsten van je vak en kunt op basis daarvan in samenwerking met collega's passende toetsing ontwerpen. Je kent verschillende type toetsvragen en kunt op basis hiervan bepalen welk type(n) geschikt is/zijn. Je kunt meetbare leerdoelen formuleren die passen in de taxonomie van Bloom en deze in een rubric plaatsen. Je kunt toetsen zowel summatief als formatief gebruiken.	Je kunt voor je vak de eindkwalificaties vertalen naar leerdoelen en leeruitkomsten en op basis daarvan passende toetsing ontwerpen. Je kent verschillende typen toetsvragen en kunt op basis hiervan bepalen welk type(n) geschikt is/zijn. Je kunt vaak voorkomende problemen in geformuleerde leerdoelen herkennen (bijv. dubbele doelen, vaag taalgebruik of doelen die niet meetbaar zijn). Je kunt toetsen zowel summatief als formatief gebruiken en deze in samenwerking met collega's cyclisch en systematisch herontwerpen/ontwikkelen, uitvoeren en evalueren.	Je levert een actieve bijdrage aan het ontwikkelen van het toetsprogramma van de leerweg en zorgt daarbij voor draagvlak. Je kunt vaak voorkomende problemen in geformuleerde leerdoelen herkennen (bijv. dubbele doelen, vaag taalgebruik of doelen die niet meetbaar zijn) en collega's hierop wijzen. Je evalueert de kwaliteit van het toetsprogramma vanuit de beoogde leerdoelen en -resultaten en adviseert over het (her)ontwerp van het toetsprogramma. Je beoordeelt de samenhang tussen toetsen binnen het team/locatie/sector/ leerweg in relatie tot het onderwijsprogramma, het PTA en het toetsbeleid en je overziet het geheel.
		Je weet aan welke	Je kunt voor je eigen vak goede	Je kunt voor je eigen vak goede

	4. <i>Kwaliteit van toetsen bepalen: validiteit, betrouwbaarheid, niveau, transparantie en ethiek</i>	kenmerken meerkeuzevragen en open vragen moeten voldoen. Je kunt bepalen of toetsen transparant en van het juiste niveau zijn. Je kunt relevante onderzoeksvragen bedenken bij de toetsresultaten. Je kunt de gemaakte keuzes bij het ontwerp van een toets in samenspraak met een collega verantwoorden; indien mogelijk met behulp van een toetsmatrijs. Je kunt ethische richtlijnen rond toetsing en dataverzameling herkennen en in acht nemen.	meerkeuzevragen en open vragen opstellen. Je kunt bepalen of je eigen toetsen valide, betrouwbaar, transparant en van het juiste niveau zijn. Je kunt relevante onderzoeksvragen opstellen en de toetsresultaten gebruiken om deze vragen te beantwoorden. Je kunt basale statistiek gebruiken om data-analyses uit te voeren. De gemaakte keuzes bij het ontwerp van een toets kun je verantwoorden; indien mogelijk met behulp van een toetsmatrijs. Je kunt ethische richtlijnen rond toetsing en dataverzameling herkennen en in acht nemen. Je weet hoe illegale en oneerlijke toetspraktijken voorkomen kunnen worden. Je houdt bij het ontwerpen van toetsen rekening met de diversiteit van je leerlingpopulatie en de inclusiviteit van je toetsmethode.	meerkeuzevragen, open vragen en rubrics opstellen. Bij toetsen van collega's kun je veel voorkomende ontwerpfouten herkennen en verhelpen. Je kunt bepalen of je eigen toetsen en die van collega's valide, betrouwbaar, transparant en van het juiste niveau zijn. Je kunt relevante onderzoeksvragen opstellen en de toetsresultaten gebruiken om deze vragen te beantwoorden. Je kunt gevorderde statistiek gebruiken (bijvoorbeeld in R of Excel) om data-analyses uit te voeren. De gemaakte keuzes bij het ontwerp van een toets kun je verantwoorden. Je adviseert collega's bij het ontwerp van hun toetsen om de validiteit, betrouwbaarheid en transparantie van toetsen te vergroten. Je kunt ethische richtlijnen rond toetsing en dataverzameling herkennen en in acht nemen. Je weet hoe illegale en oneerlijke toetspraktijken voorkomen kunnen worden. Je weet hoe je moet handelen bij illegale en oneerlijke toetspraktijken. Je houdt bij het ontwerpen van toetsen rekening met de diversiteit van je leerlingpopulatie en de inclusiviteit van je toetsmethode. Je neemt een duidelijk standpunt in met betrekking tot ethiek, privacy, inclusiviteit en diversiteit en draagt dit standpunt uit binnen de
--	--	---	--	---

				instelling. Je ondersteunt collega's bij het ontwerpen van ethisch verantwoorde toetsen en het verantwoordelijk omgaan met data.
	<i>5. Informatie verzamelen, beoordelen, analyseren en interpreteren van resultaten</i>	Je weet welke taken of opdrachten je kunt inzetten om informatie te krijgen over het leerproces van leerlingen. Je weet welke vragen je moet stellen om informatie te krijgen over het leerproces van leerlingen.	Je weet hoe en wanneer je in de (formatieve) toetscyclus informatie kunt verzamelen over het leerproces van leerlingen (bijv. studentreacties ontlokken). Je weet hoe je data moet gebruiken en analyseren om conclusies te kunnen trekken over het leerproces van leerlingen (bijv. of zij de leerdoelen behaald hebben, of waar zij op dat moment staan). Je kunt gerichte vragen stellen om meer te weten te komen over het leerproces van leerlingen.	Je weet hoe en wanneer je in de (formatieve) toetscyclus informatie kunt verzamelen over het leerproces van leerlingen (bijv. studentreacties ontlokken). Je kunt taken of opdrachten ontwerpen in lijn met de leerdoelen. Je weet hoe de uitkomsten van deze taken of opdrachten inzicht bieden in het leerproces van leerlingen. Je kunt collega's adviseren bij het ontwerp van taken en opdrachten. Je kunt gerichte vragen stellen in onderwijsleergesprekken om meer te weten te komen over het leerproces van leerlingen. Je ondersteunt collega's bij het formuleren van gerichte vragen. Je weet hoe je data moet gebruiken en analyseren om conclusies te kunnen trekken over het leerproces van leerlingen (bijv. of zij de leerdoelen behaald hebben, of waar zij op dat moment staan). Je ondersteunt collega's bij het analyseren van data en het interpreteren van resultaten.
	<i>6. Het communiceren van resultaten en deze vertalen naar feedback en passende instructie</i>	Je gebruikt informatie uit toetsen om je onderwijs invulling te geven en de leerling verder te helpen in zijn ontwikkeling. De gegeven feedback kun je relateren aan	Je gebruikt informatie uit toetsen om je onderwijs invulling te geven en de leerling verder te helpen in zijn ontwikkeling. De gegeven feedback kun je relateren aan de leerdoelen en succescriteria.	Je gebruikt informatie uit toetsen om je onderwijs invulling te geven en de leerling verder te helpen in zijn ontwikkeling. De gegeven feedback kun je relateren aan de leerdoelen en succescriteria. Je ondersteunt collega's in het geven van deze vormen van

		de leerdoelen en succescriteria. Je bespreekt de informatie uit toetsen met een collega en neemt vervolgens zorgvuldige en onderbouwde beslissingen. Je kunt daarover helder communiceren naar leerlingen.	Je neemt zorgvuldige en onderbouwde beslissingen op basis van informatie uit toetsen en kan daarover helder communiceren naar leerlingen. Je bent je daarbij bewust van de impact van toetsing. Je bent in staat om keuzes en resultaten bespreekbaar te maken om de leerling medeverantwoordelijk te maken voor de leerdoelontwikkeling.	feedback. Je neemt zorgvuldige en onderbouwde beslissingen op basis van informatie uit toetsen en kan daarover helder communiceren naar leerlingen. Je bent je daarbij bewust van de impact van toetsing. Je helpt collega's bij het onderbouwen van hun beslissingen. Je bent in staat om collega's te coachen zodat zij keuzes en resultaten zodanig bespreekbaar kunnen maken dat zij de leerling of collega medeverantwoordelijk maken voor de leerdoelontwikkeling.
	<i>7. Het toetsproces bespreken en evalueren met collega's</i>	Je kunt de sterke en minder sterke punten van je eigen toetsproces identificeren. Je draagt het belang van goede toetsing uit in gesprekken met collega's. Je voert gesprekken met collega's over toetsing en probeert oplossingen aan te dragen bij vragen.	Je kunt de sterke en minder sterke punten van je eigen toetsproces en toetsprogramma identificeren. Je draagt het belang van goede toetsing uit in gesprekken met collega's. Je voert gesprekken met collega's over toetsing en probeert oplossingen aan te dragen bij vragen. Je kunt veel voorkomende knelpunten met betrekking tot toetsing identificeren en gaat samen met collega's op zoek naar oplossingen hiervoor.	Je kunt de sterke en minder sterke punten van je eigen toetsproces en toetsprogramma en die van collega's identificeren. Je kunt een plan opstellen om de minder sterke punten te verbeteren. Je ondersteunt en begeleidt collega's in het toetsproces met betrekking tot toetsen voor je eigen vak en aanverwante leergebieden en evalueert de kwaliteit van toetsen van jezelf en collega's. Je adviseert bij ontwerp- en beoordelingsvraagstukken. Je maakt hierbij voortdurend afwegingen op basis van de functie van de toetsen en de context waarbinnen deze worden ingezet. Je bewaakt de balans tussen summatief en formatief gebruik van toetsen in de vakgroep. Je evalueert het toetsbeleid en de toetsorganisatie als geheel en op basis

				daarvan adviseer je de schoolleiding over verbeteringen en innovaties. Je levert vanuit jouw rol een actieve bijdrage aan praktische handvatten voor collega's, en aan het ontwikkelen, uitvoeren en/of evalueren van het toetsbeleid en/of de (kaders van de) toetsorganisatie van het team, de locatie, de sector of de leerweg, incl. PTA en PTO/PTD (programma van toetsing onderbouw/doorstroom).
Houding	<i>8. Professionele ontwikkelingsgerichte houding op het gebied van toetsing</i>	Je wordt je bewust van je eigen ervaringen met en opvattingen over toetsen en de wijze waarop deze je eigen handelen en ontwikkeling beïnvloeden, doordat je dit bespreekt met collega's. Je kijkt als kritisch professional naar je eigen handelen en past je handelen desgewenst aan. Je bent vaak nog wat onzeker bij het toepassen van kennis over toetsing in de praktijk.	Je bent je bewust van je eigen opvattingen over toetsing en de manier waarop deze jouw handelen beïnvloeden. Je bent in staat om negatieve gedachten en gevoelens op te lossen of om te zetten naar een positieve benadering en draagt deze uit naar collega's. Je kijkt als kritisch professional naar je eigen handelen en past je handelen desgewenst aan. Je bent gericht op de doorontwikkeling van je eigen toetsbekwaamheid in relatie tot jouw rol, taken en verantwoordelijkheden. Je hebt vertrouwen in je eigen kunnen, maar behoefte aan enige vorm van begeleiding bij het toetsproces. Je bent soms nog wat onzeker bij het nemen van (volledige) verantwoordelijkheid of	Je bent een voorbeeld voor collega's op het gebied van toetsing en fungeert als rolmodel. Je hebt een positieve, kritische houding ten opzichte van toetsing en draagt deze uit in je handelen en in gesprekken met collega's. Je kunt een genuanceerd oordeel vellen over het toetsproces van jezelf en collega's. Je zorgt voor een positief leerklimaat waarin goede toetsing gestimuleerd wordt. Je overziet eventuele belemmeringen en neemt deze waar mogelijk weg. Je initieert of voert inhoudelijke gesprekken over het belang van de kwaliteit van toetsen binnen het onderwijs en ondersteunt collega's bij het bewaken van deze toetskwaliteit. Je bent gericht op de doorontwikkeling van je eigen toetsbekwaamheid en die van je collega's. Je initieert of voert inhoudelijke gesprekken over het belang van toetsbekwaamheid als onderdeel van goed docentschap en adviseert

			het leiden van toetsprocessen binnen je eigen vaksectie.	collega's over dit thema. Je hebt veel vertrouwen in je eigen kunnen om het toetsproces te leiden, voor zowel jezelf als binnen je eigen locatie.
--	--	--	--	--

Referenties

Brookhart, S. M. (2011). Educational assessment knowledge and skills for teachers. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 30(1), 3–12. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3992.2010.00195.x>

DeLuca, C., & Klinger, D. A. (2010). Assessment literacy development: Identifying gaps in teacher candidates' learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 17(4), 419–438. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2010.516643>

DeLuca, C., LaPointe-McEwan, D., & Luhanga, U. (2016a). Teacher assessment literacy: A review of international standards and measures. *Educational Assessment, Evaluation & Accountability*, 28, 251–272. <https://doi.org/10.1007/s11092-015-9233-6>

DeLuca, C., LaPointe-McEwan, D., & Luhanga, U. (2016b). Approaches to classroom assessment inventory: A new instrument to support teacher assessment literacy. *Educational Assessment*, 21(4), 248–266. <https://doi.org/10.1080/10627197.2016.1236677>

Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational researcher*, 38(3), 181–199. <https://doi.org/10.3102%2F0013189X08331140>

Gulikers, J. T. M., & Baartman, L. K. J. (2017). *Doelgericht professionaliseren: Formatieve toetspraktijken met effect! Wat DOET de docent in de klas?* Universiteit Wageningen, Hogeschool Utrecht.

Heitink, M. C., van der Kleij, F. M., Veldkamp, B. P., Schildkamp, K., & Kippers, W. B. (2016). A systematic review of prerequisites for implementing assessment for learning in classroom practice. *Educational Research Review*, 17, 50–62. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.12.002>

Horst, S. J., & Prendergast, C. O. (2020). The assessment skills framework: A taxonomy of assessment knowledge, skills and attitudes. *Research & Practice in Assessment*, 15(1), 1–25. <https://www.rpajournal.com/dev/wp-content/uploads/2020/05/The-Assessment-Skills-Framework-RPA.pdf>

Joosten-ten Brinke, D., & Sluijsmans, D. (2012). Tijd voor toetskwaliteit: het borgen van toetsdeskundigheid in examencommissies. *TH&MA*, 19(4), 16–21.

- Kippers, W. B., Wolterinck, C. H. D., Schildkamp, K., & Poortman, C. L. (2016). Strategieën voor formatief toetsen in de lespraktijk: onderzoek en concrete voorbeelden. *Toetsrevolutie*, 113–125.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212–218.
- Maassen, N. A. M., den Otter, D., Wools, S., Hemker, B. T., Straetmans, G. J. J. M., & Eggen, T. J. H. M. (2015). Kwaliteit van toetsen binnen handbereik: Reviewstudie van onderzoek en onderzoeksresultaten naar de kwaliteit van toetsen. *Pedagogische Studiën*, 92, 380–393. Via <https://pedagogischestudien.nl/download?type=document&identificer=616653>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2017). *Besluit van 16 maart 2017 tot wijziging van het Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel en het Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel BES in verband met de herijking van de bekwaamheidseisen voor leraren en docenten*. Geraadpleegd via <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stb-2017-148.html>
- Popham, W. J. (2009). Assessment literacy for teachers: Faddish or fundamental? *Theory into practice*, 48(1), 4–11. <https://doi.org/10.1080/00405840802577536>
- Schildkamp, K., Hopster-den Otter, D., ter Beek, M., Uerz, D., & Horvers, A. (2021). *Bouwstenen voor effectieve docentprofessionalisering in het hoger onderwijs gericht op onderwijsinnovatie met ICT: Versie 2.0*. Utrecht: Versnellingsplan Onderwijsinnovatie met ICT.
- Schildkamp, K., van der Kleij, F. M., Heitink, M. C., Kippers, W. B., & Veldkamp, B. P. (2020). Formative assessment: A systematic review of critical teacher prerequisites for classroom practice. *International Journal of Educational Research*, 103(101602). <https://doi.org/10.1111/emip.12030>
- Sluismans, D., van Eldik, S., Joosten-ten Brinke, D., & Jakobs, L. (2013). Bewust en bekwaam toetsen: Wat zouden lerarenopleiders moeten weten over toetsing? *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 34(3), 27–42. Via <https://docplayer.nl/18535348-Bewust-en-bekwaam-toetsen.html>
- Stiggins, R.J. (1999). Are you assessment literate? *The High School Journal*, 6(5), 20–23.
- Werkgroep Borging Kwaliteit Examens Stichting Carmelcollege (2020). *Toetsbekwaamheid. Een beschrijving van het competentieniveau en het Programma van Eisen voor de basis cursus en verdiepcursus Toetsbekwaamheid voor Carmel docenten* (interne publicatie, 25 november 2020).
- Xu, Y., & Brown, G. T. L. (2016). Teacher assessment literacy in practice: A reconceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 58, 149–162. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.010>