

# Het gebruik van peerfeedback in high-stakes beslismomenten; waarom en hoe dan?

## ■ Barbara Spieringhs

B. Spieringhs MEd is opleidingscoördinator bij de Master toetsdeskundige en lerarenopleider bij Fontys Educatie. E-mail: b.spieringhs@fontys.nl

## ■ Xandra Janssen-Brandt

X.M.C. Janssen-Brandt MSc is onderwijskundige bij Fontys Paramedisch en extern lid examencommissie geneeskunde FHML Maastricht. E-mail: x.janssenbrandt@fontys.nl

## ■ Cojanne Wienk-Kars

H.J.J. Wienk-Kars MSc Beng is docent Mens en Techniek en lid examencommissie Fontys Paramedisch, c.wienk@fontys.nl

Programmatisch toetsen is een toetsconcept waarbij de leerfunctie en beslisfunctie van toetsing zo optimaal mogelijk worden geïntegreerd. Een belangrijk aspect in het ontwerp van curricula bij opleidingen die werken volgens de principes van programmatisch toetsen is het leren aan de hand van feedback vanuit verschillende perspectieven, waaronder peerfeedback. Hoewel peerfeedback wordt gezien als een significant element in het ontwerp van programmatisch toetsen, is er met name aandacht voor de rol van peerfeedback in de leerfunctie. Zodra peerfeedback ook een plek krijgt in de beslisfunctie lijken er twijfels te ontstaan over de mate van kwaliteit van de peerfeedback.

## Aanleiding

Programmatisch toetsen is gericht op het longitudinale leren van studenten, waarbij continue monitoring van de gehele ontwikkeling en feedback hierop van essentieel belang zijn en hiernaar vanuit een holistische blik gekeken wordt. Hierbij streeft men ernaar om het (zelfregulerend) leren van studenten te bevorderen doordat studenten worden gestimuleerd om frequent feedback te vragen, deze te bespreken met hun docent/mentor om

deze feedback vervolgens toe te passen in het verbeteren van hun werk en handelen. Zak/slaagbeslissingen worden pas na een langere tijdsperiode genomen en zijn gebaseerd op deze longitudinale flow van informatie in een diversiteit aan datapunten totdat er voldoende informatie beschikbaar is (saturatie) om een betrouwbare beslissing over deze student te kunnen nemen. Deze datapunten inclusief feedback worden opgenomen in het portfolio. Hierbij worden beoordelingen van een grote

hoeveelheid feedbackgevers gecombineerd (intersubjectiviteit) waarop aan het einde van een onderwijsperiode de beslissing wordt genomen of de student de leeruitkomsten voldoende heeft aangetoond (Baartman et al., 2022; Boere et al., 2024).

Feedback is dus van essentieel belang binnen programmatisch toetsen: de kwaliteit en kwantiteit van rijke narratieve feedback is essentieel voor zowel het stimuleren van het leerproces als voor het high-stakes beslismoment aan het einde van een leerproces (Schut et al., 2020). In deze narratieve feedback wordt in woorden uitgelegd wat er goed gaat en wat er verbeterd kan worden, in tegenstelling tot een beoordeling binnen een schaal, zoals een cijfer. In het huidige feedbackparadigma wordt feedback beschouwd als een proces waarbij de student feedback moet kunnen vragen, ontvangen/begrijpen en gebruiken om zo het werk of leerstrategieën te verbeteren (Carless & Boud, 2018; Carless & Winstone, 2020). Binnen dit paradigma past dat studenten zelf narratieve feedback kunnen genereren (Pack et al., 2019). Peerfeedback lijkt daarom een belangrijke rol te spelen bij het concept van programmatisch toetsen. Alhoewel peerfeedback in de rol van het leerproces van de student geaccepteerd lijkt is het gebruik van peerfeedback bij de high-stakes beslissing minder vanzelfsprekend (Dohms et al., 2023).

In dit artikel wordt onderzoek naar de rol van peerfeedback binnen programmatisch toetsen beschreven waarbij wordt ingezoomd op de rol die peerfeedback kan spelen bij de high-stakes beslissing aan het einde van een periode. De opbrengsten van het onderzoek geven zicht op de meerwaarde van peerfeedback binnen de high-stakes beslissing en welke ontwerpkeuzes daarbij helpend kunnen zijn. De uitkomsten dragen bij aan inzicht in mogelijke afwegingen voor opleidingen die programmatisch (willen) toetsen.

## De rol van peerfeedback binnen programmatisch toetsen

Bij programmatisch toetsen verzamelen studenten datapunten inclusief feedback in een portfolio; peerfeedback is daar vaak een onderdeel van. Studenten kunnen elkaar peerfeedback geven op werk, handelingen en producten, waarbij deze feedback vaak wordt ingezet ter bevordering van het leerproces. De waarde van peerfeedback wordt vaak benadrukt; medestudenten geven een aanvullend perspectief op de prestaties van de student ten opzichte van docenten, experts of opdrachtgevers. Naast de rol die peerfeedback heeft in de leerfunctie binnen programmatisch toetsen, kan het daarom waardevol zijn om peerfeedback ook te benutten voor de high-stakes beslissing. Het gebruik van peerfeedback in dit beslismoment wordt echter bediscussieerd: waar een deel van de assessoren peerfeedback als een belangrijke bron van informatie meeweegt, geeft een ander deel aan alleen uit te gaan van feedback die door professionals gegeven is (Oudkerk Pool, 2020). Peers hebben een duidelijk beeld van elkaars werk en handelen en de progressie over tijd, omdat zij vaak gedurende een lange periode met elkaar samenwerken (Dohms et al., 2023). Toch is er twijfel in hoeverre de kwaliteit van de peerfeedback goed genoeg is om deze in te zetten bij de high-stakes beslissing. Mogelijke oorzaken hiervan zijn dat groepsdynamiek en sociale processen kunnen leiden tot overwaardering door peers en dat er een cultuur van vertrouwen moet zijn voordat studenten adequaat meedoen in feedbackprocessen (Heeneman et al., 2015; Hauer et al., 2013; Biesma et al. 2019). Onvoldoende veiligheid, mogelijke bias door overwaardering en daardoor matige betrouwbaarheid worden als belangrijkste factoren genoemd om peerfeedback niet mee te nemen als onderdeel van de high-stakes beslissing (Dohms et al., 2023).

Het belang van peerfeedback binnen programmatisch toetsen wordt dus wel gezien, maar tegelijkertijd laat eerder onderzoek zien dat er twijfels bestaan over het benutten van peerfeedback in het high-stakes beslismoment. In de praktijk wordt signaleerd dat examinato-

ren stoeien met het wel of niet meewegen van peerfeedback in de high-stake beslissing. Het doel van dit onderzoek is daarom meer inzicht te krijgen in de rol en (on)mogelijkheden van peerfeedback bij de high-stakes beslissing. De vraag die hierbij centraal staat is: *'Aan welke voorwaarden moet peerfeedback voldoen om deze meerwaarde te laten hebben in het high-stakes beslismoment volgens docenten met een rol als examiner?'*

Het beantwoorden van deze vraag draagt bij aan het krijgen van inzicht in factoren die medebepalend zijn voor het eventuele gebruik van peerfeedback binnen de high-stakes beslissing. De uitkomsten van dit onderzoek kunnen gebruikt worden door opleidingen die programmatisch (willen) toetsen in hun afwegingen om peerfeedback al dan niet een plek te geven in de high-stakes beslissing.

### Focusgroepinterviews

Om zicht te krijgen op de opvattingen van docenten over het gebruik van peerfeedback tijdens de high-stakes beslissing zijn twaalf docenten bevraagd tijdens focusgroepinterviews. Docenten van diverse opleidingen binnen Fontys Hogescholen die gebruik maken van het concept van programmatisch toetsen zijn benaderd via een open oproep om deel te nemen aan één van de focusgroepen, waarvan er drie gepland waren. In totaal hebben 12 docenten gereageerd op deze oproep en ook daadwerkelijk deelgenomen aan een van de drie focusgroepen op een moment dat hen het beste schikte. Iedere focusgroep bestond derhalve uit 3-5 docenten met een variatie over de opleidingen, die na informed consent toestemming gaven voor deelname aan het onderzoek. De interviews zijn afgenomen volgens een vooraf vastgestelde leidraad met vragen als: 'Welke aspecten zijn er binnen je opleiding van belang voor het al dan niet gebruiken van peerfeedback in het high-stakes moment?' en 'Aan welke voorwaarden moet peerfeedback volgens jou voldoen om te kunnen gebruiken in de high-stakes beslissing?' Voor een volledig overzicht van gestelde vragen wordt verwe-

zen naar de aan de hand van dit onderzoek opgestelde gesprekskaarten. De transcripten van de focusgroepen zijn open, axiaal en selectief gecodeerd en geanonimiseerd, waarna de resultaten zijn beschreven en conclusies geformuleerd zijn. Een week na het interview ontvingen de deelnemers via de mail nog een laatste vraag om via de mail te beantwoorden: 'Stel dat je de beslisprocedure mocht inrichten voor je opleiding, hoe zou je daarin de mogelijkheid bieden om peerfeedback mee te nemen en waarom?'

### De meerwaarde van peerfeedback voor de high-stakes beslissing

Als het gaat om de leerfunctie van programmatisch toetsen dan benoemden alle deelnemers van de focusgroepen het ontwikkelen van kwaliteitsbesef als belangrijkste meerwaarde van peerfeedback. Wanneer het gaat over de



**Die peerfeedback is geen ding op zich in de beslissing, maar het effect wat het moet hebben wel.**

meerwaarde van peerfeedback voor de beslissingfunctie, bleek er meer variatie in de opvattingen van de deelnemers.

De meerwaarde die het meest genoemd werd, is het benutten van veel verschillende feedbackperspectieven voor het nemen van high-stakes beslissingen. Zo zegt een deelnemer:

*“Het is verrassend waar ze mee komen en soms ook in die zin verrassend dat ze anders kijken [...] is het soms ook heel aanvullend op wat wij zelf zien als coaches.”* Verder wordt de meerwaarde van peerfeedback gezien wanneer een examinador zicht moet hebben op het proces ten aanzien van hoe de student zich ontwikkeld heeft. Peer- en expertfeedback worden in deze situatie als uitwisselbaar en even zwaar gewogen, waarbij expertfeedback tijdens de focusgroepsinterviews werd beschouwd als de feedback van een docent, praktijkbegeleider of opdrachtgever met inhoudelijke expertise op een bepaald vlak. Peerfeedback wordt vooral gezien als relevant bij specifieke leeruitkomsten zoals samenwerken en professioneel handelen. Expertfeedback wordt daarentegen als waardevoller beschouwd bij inhoudelijke aspecten waarvoor vakexpertise nodig is, waarop peerfeedback wel een aanvulling kan zijn. Er bestaat twijfel over de capaciteit van peers om inhoudelijk goede feedback te geven, omdat zij zelf nog in het leerproces zitten. Daarbij wordt wel opgemerkt door enkele deelnemers dat peers mogelijk een betere inschatting kunnen maken van het door de opleiding geformuleerde beoogde niveau dan feedbackgevers uit het werkveld, doordat gedurende het leerproces ook wordt gewerkt aan kwaliteitsbesef. Zo zei een deelnemer: *“dan vind ik dat weer wel van meerwaarde, omdat die [peers] veel beter dat referentiekader hebben en dat kwaliteitsbesef”*. Bovendien geven de deelnemers aan dat peerfeedback door studenten als veiliger en laagdrempeliger kan worden ervaren, wat het makkelijker maakt om feedback aan een peer te vragen. Op basis van deze bevindingen kan worden gesteld dat peerfeedback waardevol kan zijn als aanvulling op expertfeedback bij vakinhoudelijke aspecten, als gelijkwaardig aan

expertfeedback bij vaardigheden zoals samenwerken en professioneel handelen, en als hulpmiddel om de ontwikkeling en het leerproces van de student inzichtelijk te maken.

### **Voorwaarden voor het benutten van peerfeedback bij de high-stakes beslissing**

De deelnemende docenten benoemden een aantal voorwaarden waaraan voldaan moet worden om peerfeedback mee te nemen in de high-stakes beslissing. Als randvoorwaarde voor het produceren van informatierijke, waardevolle peerfeedback wordt benoemd dat het aanleren van het geven, ontvangen en gebruiken van feedback essentieel is. Feedback, waaronder peerfeedback, moet van goede kwaliteit zijn om meegenomen te kunnen worden in de high-stakes beslissing. Hierbij gaven de deelnemende docenten aan dat deze kwaliteit goed was als de peerfeedback begrepen werd, op waarde geschat kon worden en richting kan geven aan het leerproces. Hiervoor is het aangaan van de onderlinge dialoog van essentieel belang.

Daarnaast werd benoemd dat het cruciaal is dat zichtbaar is wie de feedback heeft gegeven en waarom deze peer over de benodigde expertise beschikt wat betreft het datapunt waarop hij/zij peerfeedback geeft. Dit is nodig om de peerfeedback op waarde te kunnen schatten en te overwegen in hoeverre deze meegenomen kan worden in de high-stakes beslissing. Dit kan bijvoorbeeld doordat de peer een hogerejaars student is die feedback geeft aan een lagerejaars student of doordat de student de expertise van de peer op het betreffende onderwerp op een andere manier kan duiden. Een voorbeeld hiervan is als een student al expertise heeft vanuit een eerdere vooropleiding. Daarnaast moet, net zoals bij feedback van docenten, werkveld of andere experts, duidelijk zijn wat er met de gegeven feedback is gedaan; dit helpt bij het inzichtelijk maken van het leerproces. Het proces zelf is van essentieel belang, waarbij de nadruk ligt

op het zichtbaar maken van het leerproces in plaats van enkel het valideren van het eindproduct. Zo zegt een deelnemer: “Die peerfeedback is geen ding op zich in de beslissing, maar het effect wat het moet hebben wel”.

### **Bezwaren tegen het gebruik van peerfeedback bij de high-stakes beslissing**

In de focusgroepen kwamen ook verschillende voorbeelden naar voren waarbij het meenemen van peerfeedback in de high-stakes beslissing niet wenselijk is. Binnen alle focusgroepen werd benadrukt dat peerfeedback die enkel aangeeft dat een onderdeel beheerst wordt niet veelzeggend is voor gebruik bij de high-stakes beslissing. Ook lijkt de relatie tussen studenten onderling een rol te spelen. Uit angst voor vriendjespolitiek kan de objectiviteit van de feedback in twijfel worden getrokken, wat de waarde van de peerfeedback vermindert. Als voorbeeld werd door enkele deelnemers benoemd dat zij anders aankijken tegen peerfeedback die vlak voor de deadline wordt gegeven, met name door studenten die een goede verstandhouding hebben met elkaar. In dergelijke situaties wordt getwijfeld aan de objectiviteit, men heeft het gevoel dat vriendjespolitiek hierin een grote rol speelt. Zo geeft een deelnemer aan: *“dan is er de deadline 17 april en dan zie je 16 april om één voor 12 is er feedback gevraagd[...] wat moet ik hier nou mee?”*

Een ander bezwaar dat genoemd werd is dat als de rol van de peer niet duidelijk is, de feedback weinig betekenis heeft. Het is essentieel om te weten waarom een peer een uitspraak kan doen over de kwaliteit van een bepaald aspect. Zonder deze duidelijkheid is het moeilijk om de feedback serieus te nemen. Bovendien wordt peerfeedback van een 'slechte' student vaak als minder waardevol ervaren. Dit kan leiden tot een lagere acceptatie van de feedback en een verminderde bereidheid om deze te gebruiken in de besluitvorming.

Deze bezwaren benadrukken het belang van transparantie in het feedbackproces. Het is cru-

ciaal dat de context en expertise van de feedbackgever zichtbaar zijn, zodat de feedback op waarde kan worden geschat. Alleen dan kan peerfeedback een waardevolle aanvulling zijn op of uitwisselbaar zijn met expertfeedback in high-stakes beslissingen. Zichtbaar maken van het feedbackproces en de expertise van de peer die feedback geeft helpt om feedback in de juiste context te plaatsen en de waarde ervan in te schatten.

### **Ontwerpkeuzes die het gebruik van peerfeedback bij de high-stakes beslissing ondersteunen**

Uit alle drie de focusgroepen bleek dat verschillende ontwerpkeuzes bepalend zijn voor de mate waarin peerfeedback een rol speelt in high-stakes beslissingen en consequenties hebben in het beslissingsproces. Allereerst werd benoemd dat de kwaliteit van de feedback goed moet zijn, wat bereikt kan worden door het leren geven, ontvangen en verwerken van feedback te integreren in leeractiviteiten. Feedback is in de meeste gevallen een middel om het leerproces te ondersteunen, maar kan ook als doel dienen, bijvoorbeeld als onderdeel van de beoogde leeruitkomsten van professionele houding binnen bijvoorbeeld een lerarenopleiding. Hierbij werd benoemd dat het belangrijk is dat peerfeedback verankerd is in het ontwerp van het iteratieve proces waaruit de ontwikkeling van de student blijkt en in de beslissingsprocedure. Dit betekent dat er focus moet zijn op het feedbackproces zelf, waarbij de nadruk dus ligt op het zichtbaar maken van het proces in plaats van alleen het eindproduct.

De deelnemers gaven tevens aan dat de inrichting van het beslismoment van invloed is op het al dan niet gebruiken van peerfeedback bij de high-stakes beslissing. Wanneer er bij de high-stakes beslissingen enkel onafhankelijke assessoren betrokken zijn moet de peerfeedback inhoudelijk echt van goede kwaliteit en correct vastgelegd zijn om op waarde geschat te kunnen worden. Een afhankelijke examinator heeft volgens de deelnemers een indruk van de student als geheel en het proces dat deze

doorlopen heeft, waardoor een afhankelijke examiner kan inschatten of de peerfeedback past bij het beeld dat deze van de student heeft. De grootte van de opleiding speelt vaak een rol bij de ontwerpkeuzes die ten aanzien van de inrichting van de high-stakes beslissing worden gemaakt. De meeste opleidingen die vertegenwoordigd waren in de focusgroepen kiezen voor een combinatie van één afhankelijke en één onafhankelijke(re) examiner om een evenwichtige en objectieve beoordeling te waarborgen, waarbij een beslisvergadering ook tot de opties behoort.

De docenten gaven aan dat een overzicht waarin de student aangeeft aan wie feedback is gevraagd, wat met de peerfeedback is gedaan en waarom deze waardevol was, kan helpen om de relevantie van de peerfeedback te onderbouwen. Hierbij is het essentieel om een balans te vinden tussen het vastleggen van wat zichtbaar moet zijn (wat kan leiden tot strategisch feedback zoeken) en het ondersteunen van het leerproces. Dit kan op verschillende manieren worden aangepakt, afhankelijk van de context. Is het bijvoorbeeld noodzakelijk dat op elk onderdeel van een leeruitkomst feedback wordt gegeven door een docent die bevestigt dat het op niveau is? In veel gevallen zal peerfeedback toereikend zijn om het leerproces verder vorm te kunnen geven.

Een risico van het focussen op het proces dat benoemd werd is dat de nadruk komt te liggen op groei en dat het aantonen van wat er minimaal aangetoond dient te worden hierbij uit het oog verloren kan worden. Een betoog, reflectie of zelfevaluatie waarin onderbouwd wordt wat de student wil aantonen, welke feedback de student heeft gekregen en wat deze ermee gedaan heeft en of dit tot het gewenste eindniveau geleid heeft wordt als ondersteunend gezien om peerfeedback te gebruiken tijdens de high-stake beslissing. Het gevaar schuilt er volgens enkele deelnemers wel in dat je dan de schrijfvaardigheid van de

student toetst in plaats van het daadwerkelijk aantonen van een leeruitkomst.

## Conclusie

Dit onderzoek laat zien dat docenten in de rol van examiner van mening zijn dat peerfeedback een waardevolle aanvulling kan zijn op of uitwisselbaar kan zijn met expertfeedback voor het nemen van high-stakes beslissingen binnen programmatisch toetsen. De belangrijkste meerwaarde van peerfeedback ligt, volgens deze docenten, in het bieden van een extra feedbackperspectief, dat aanvullend is op feedback die gegeven wordt door docenten, experts en (toekomstige) collega's uit het werkveld. Vooral voor leeruitkomsten zoals samenwerken en professioneel handelen zien zij in peerfeedback waardevolle informatie voor de beslissing, omdat peers elkaars werk en handelen goed kennen. Echter, om de waarde van peerfeedback te kunnen waarborgen, is het cruciaal dat de rol en expertise van de feedbackgever duidelijk zijn, en dat het feedbackproces transparant en goed gedocumenteerd is.

Uit het onderzoek komt naar voren dat ontwerpkeuzes bepalend zijn voor en impact hebben op een succesvolle implementatie van het gebruik van peerfeedback bij de high-stakes beslissing. Genoemd werden:

- Het zorgdragen voor kwalitatief goede feedback door integratie van feedbackprocessen in leeractiviteiten;
- Het verankeren van peerfeedback in het leerproces van de student en in de beslisprocedure;
- De inrichting van het beslisproces met afhankelijke en onafhankelijke examinatoren;
- Een onderbouwing door de student wie waarom om peerfeedback gevraagd is en wat ermee gedaan is;
- Het vinden van een balans tussen het vastleggen van zichtbare leerprocessen en het ondersteunen van authentiek leren.

Door deze elementen zorgvuldig te integreren kan peerfeedback niet alleen bijdragen aan de inhoudelijke ontwikkeling van studenten, maar ook aan hun vermogen om kritisch te reflecteren en samen te werken en zo waardevolle input geven voor de high-stakes beslissing.

Voor de leerfunctie was de meerwaarde van peerfeedback al duidelijk (Baartman et al., 2022; Dohms et al., 2023). Dit onderzoek laat zien dat peerfeedback ook van meerwaarde kan zijn als extra feedbackperspectief bij de high-stakes beslissing: De uitkomsten van het onderzoek komen tot stand op basis van een beperkte groep respondenten en kunnen handvatten bieden voor vervolgonderzoek, waarin bijvoorbeeld aandacht is voor het studentperspectief. Hoewel er bezwaren kunnen zijn tegen het gebruik van peerfeedback als informatiebron voor het nemen van high-stakes beslissingen, zoals de mogelijke invloed van vriendjespolitiek en de perceptie van de waarde van feedback van minder sterke studenten, kunnen deze uitdagingen worden aangepakt door een transparant en goed gestructureerd feedbackproces. Dit proces kan binnen een opleiding opgesteld of verbeterd worden door het voeren van het gesprek over de (toegevoegde) waarde van peerfeedback bij de high-stakes beslissingen. ■

## Referenties

- Baartman, L., van Schilt-Mol, T., & van der Vleuten, C. (2022). Programmatic assessment design choices in nine programs in higher education. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.931980>.
- Biesma, R., Kennedy, M. C., Pawlikowska, T., Brugha, R., Conroy, R., & Doyle, F. (2019). Peer assessment to improve medical student's contributions to team-based projects: Randomised controlled trial and qualitative follow-up. *BMC Medical Education*, 19, 371.
- Boere, N., Baartman, L. & van Schilt-Mol, T. (2024). De rol van het assessmentgesprek binnen programmatisch toetsen: verschillende aanpakken en keuzes ontrafeld. *Examens*, 21(1), 9-16.
- Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43, 1315-1325.
- Carless, D. & Winstone, N. (2020). Teacher feedback literacy and its interplay with student feedback literacy. *Teaching in Higher Education*.
- Dohms, M. C., Rocha, L., Rasenberg, E., Dielissen, P. & Thoonen B. (2023) Peer assessment in medical communication skills training in programmatic assessment: A qualitative study examining faculty and student perceptions, *Medical Teacher*.
- Hauer, K.E., Ten Cate, O., Boscardin, C., Irby, D.M., Iobst, W. & O'Sullivan, P.S. (2013) Understanding trust as an essential element of trainee supervision and learning in the workplace. *Advances in Health Sciences Education; Theory and Practice*, 19, 435–456.
- Heeneman, S., Oudkerk Pool, A., Schuwirth, L. W., van der Vleuten, C. P., & Driessen, E. W. (2015). The impact of programmatic assessment on student learning: theory versus practice. *Medical education*, 49, 487–498.
- Oudkerk Pool, A. (2020). Competency-based portfolio assessment: *unraveling stakeholder perspectives and assessment practices*. [Doctoral Thesis, Maastricht University]. Ipskamp Printing BV.
- Pack, R., Lingard, L., Watling, C. J., Chahine, S., & Cristancho, S. M. (2019). Some assembly required: tracing the interpretative work of Clinical Competency Committees. *Medical Education*, 53(7), 723-734.
- Schut, S., Maggio, L. A., Heeneman, S., Van Tartwijk, J., Van der Vleuten, C., & Driessen, E. (2021). Where the rubber meets the road—An integrative review of programmatic assessment in health care professions education. *Perspectives on Medical Education*, 10, 6-13.