

In de schijnwerpers: Janneke van der Steen

■ Kelly Beekman

Dr. K. Beekman is lector Technology-Enhanced Assessment bij Fontys Hogescholen en hoofdredacteur van Examens. E-mail: k.beekman@fontys.nl

In deze rubriek zetten we iemand in de schijnwerpers die via verschillende activiteiten bijdraagt aan het verhogen van kwaliteit van toetsing in Nederland. In deze aflevering is het de beurt aan Janneke van der Steen, onderzoeker in het onderzoeksteam Kwaliteiten van Leraren behorende bij de Academie Educatie, HAN University of Applied Sciences. Janneke promoveerde 26 september jongstleden op het proefschrift *'Formative assessment plans for better informed decision-making: Educational design research in secondary education.'*

Wie ben jij, wat is je achtergrond en wat drijft je in onderzoek?

Mijn naam is Janneke van der Steen en ik kom oorspronkelijk uit Vught in Brabant. Na de middelbare school ben ik eerst een jaar naar

Australië vertrokken met een vriendin; vooral omdat ik eerder niet zeker wist welke studie ik wilde gaan doen. We zijn negen maanden weggeweest; net achttien jaar en heel onbevaren. In het vliegtuig naar Australië wist ik al dat ik orthopedagogiek wilde gaan studeren aan de Radboud Universiteit. Daar koos ik voor de afstudeerrichting 'Leren en ontwikkeling'.



Aan het einde van die opleiding liep ik stage bij een onderwijsbegeleidingsdienst in Nijmegen. Die ervaring was tweeledig. Het diagnosticeren van kinderen vond ik een uitdaging. Je stelt iets vast (soms kinderen hiermee in een hokje plaatsend), waarna je een advies meegeeft aan de leerkracht en dan ben je weer weg. Die losstaande rol en het niet kunnen volgen van het verdere verloop vond ik lastig. Daar stond tegenover dat men bij de onderwijsbegeleidingsdienst ook trainingen aanbood en langdurige trajecten in scholen verzorgden, waardoor ze langduriger betrokken waren. Die nabijheid, dat vond ik heel interessant.

Aansluitend op mijn studie orthopedagogiek ben ik onderwijskunde gaan studeren. Waar orthopedagogiek vooral kijkt naar het leren vanuit het individu, bood onderwijskunde ook het perspectief van de onderwijsorganisatie en het systeem, iets waar ik inmiddels erg nieuwsgierig naar was geraakt. Na mijn studie kwam ik via mijn scriptiebegeleider Eddie Denessen terecht bij wat nu de Radboud Docentenacademie is. Daar begeleidde ik academische opleidingsscholen met het opzetten van onderzoekstrainingen voor zowel studenten als docenten. Dat thema – onderzoek in de school, de onderzoekende leraar – heeft sindsdien een centrale rol in mijn werk gespeeld.

Wat mij drijft is de verbinding tussen zien waar iemand staat, zien wat er nodig is en daar ook een passend vervolg aan kunnen geven. Dat speelt zowel een rol bij het werk van onderzoekende leraren als in de context van formatief handelen. En voor mijn eigen werk, alleen vaststellen is niet genoeg; ik wil betrokken zijn bij wat daarna komt. Ik werk het liefst vanuit nabijheid en duurzaamheid; niet even komen invliegen en dan weer weg zijn, maar langere tijd betrokken blijven bij een organisatie, school of opleiding.

Waar heb je onderzoek naar gedaan en wat heb je ontwikkeld?

Mijn promotieonderzoek is voortgekomen uit een RAAK-subsidieproject dat Tamara van Schilt-Mol (Lector Eigentijds beoordelen en beslissen) had aangevraagd. Zij vroeg mij om de promotieplek in te vullen. Hoewel formatief handelen een ander thema leek dan onderzoek in de school, sloot het inhoudelijk naadloos aan: bij formatief handelen verzamel je ook informatie over waar leerlingen staan en neem je op basis daarvan beter onderbouwde beslissingen. Die parallel met onderzoekend handelen van leraren sprak mij enorm aan.



Kies voor formatief handelen omdat je dat wilt, en omdat je weet waarvoor je het beoogt.

De aanleiding voor het onderzoek was dat leraren en scholen wel van alles deden aan formatief handelen, van exit tickets tot wisbordjes en feedback geven, maar dat de uitkomsten van summatieve toetsen aan het einde van een lessenserie nog steeds een verrassing konden zijn. Er miste samenhang tussen de verschillende activiteiten. Mijn onderzoek richtte zich op de vraag: hoe maak je een samenhangend plan voor formatief handelen over meerdere lessen heen? Het ging specifiek om docenten in het voortgezet onderwijs die voor hun eigen vak zo'n plan ontwikkelden.

Uiteindelijk hebben we ontwerpprincipes en ontwerpstappen opgeleverd die docenten kunnen volgen om tot een samenhangend plan voor formatief handelen te komen. Dat is de belangrijkste praktijkopbrengst. Daarnaast hebben we nieuwe inzichten opgedaan over

hoe docenten informatie verzamelen en hoe zij tot onderbouwde beslissingen over het ver-
volg komen; welke informatie ze gebruiken en
wat ze daarin meenemen naast wat ze leren
over hun leerlingen.

Wat zijn je belangrijkste bevindingen, inzichten en wie profiteert daarvan het meest?

Een belangrijke bevinding is dat formatief
handelen geen geïsoleerd proces is. Het wordt
vaak gepresenteerd als iets dat je erbij doet,
maar je kunt het juist heel erg koppelen aan
wat je al doet. Je hebt activiteiten in je lessen
die je al informatie geven; je hoeft daar niet
iets extra's voor toe te voegen. Bovendien
halen docenten hun informatie, voor onder-
bouwde beslissingen, niet alleen uit allerlei
formatieve activiteiten, ze hebben ook heel
veel kennis over de context en hun leerlingen
in het bijzonder in huis die ze daarbij inzetten.
Die kennis bepaalt mede welke beslissingen ze
uiteindelijk nemen.

Daarnaast blijkt het enorm te helpen om
formatief handelen te plannen. Er gebeurt al
veel ongepland in lessen. Je kijkt als docent
voortdurend mee naar wat leerlingen doen
en geeft feedback tijdens en op hun leerpro-
ces. Maar voor de doorgaande lijnen is het
waardevol om vooraf te bepalen: wat zijn mijn
leerdoelen en succescriteria, waar werk ik
naartoe, en op welke momenten wil ik weten
waar al mijn leerlingen staan? Dat helpt om
beter te kunnen differentiëren en je volgende
onderwijsactiviteit goed in te richten.

Wat mij verraste is hoeveel kennis en ervaring
formatief handelen vraagt als je het als docent
echt goed wilt doen en het daadwerkelijk wilt
benutten om je onderwijs en het leren van
leerlingen te ondersteunen. Heldere succes-
criteria opstellen, de juiste vragen stellen aan
leerlingen, effectieve feedback geven; dat is
niet iets wat je er even bij doet. Zeker voor
minder ervaren docenten kost dat initieel tijd

en extra investering om erachter te komen
wat werkt, wat nodig is en voor wie. Maar het
levert ook veel op. Docenten die dit goed in
de vingers hebben, kunnen formatief hande-
len integreren in wat ze al doen zonder veel
extra tijdsinvestering. Zij ervaren vooral de
voordelen ervan. Maar dat gaat niet vanzelf,
het vraagt een investering (en eigenlijk ook
een bewuste professionalisering) om zover te
komen.

Wat we nu hebben ontwikkeld is in eerste
instantie gericht op docenten: door bewust te
kiezen op welke momenten je formatief han-
delen inzet, kun je het op andere momenten
juist loslaten. Dat kan uiteindelijk tijd bespa-
ren. Maar formatief handelen levert uitein-
delijk het meeste op voor de leerlingen. Een
docent die goed weet waar naartoe gewerkt
wordt en die goed kan begeleiden doordat
hij weet waar leerlingen op verschillende
momenten staan; daar profiteren leerlingen
het meest van.

Wat zie jij als belangrijkste aandachtspunten in het onderwijs/onderzoek op het gebied van toetsing?

Ik zou heel graag dieper ingaan op vraagstuk-
ken over het professionaliseren van formatief
handelen door docenten. In scholen wordt
daar snel instrumenteel naar gevraagd: 'geef
ons de voorbeelden', 'geef ons de werkvor-
men'. Maar de vraag is hoe je een professiona-
liseringstraject zo inricht dat het niet blijft bij
die instrumentele kant, maar dat het ook een
cultuurverandering teweegbrengt.

Het is een illusie te denken dat je in vijf of zes
bijeenkomsten mensen formatief handelen
kunt laten doorgronden. Het vraagt tijd om
echt te begrijpen wat het betekent, wat ervoor
nodig is, en wat misschien losgelaten kan
worden. De kern is steeds: goed weten waar
je naartoe werkt. Lerdoelen en succescriteria
vormen de rode draad van formatief handelen.
Dat is niet alleen een kwestie van formuleren,

maar van door en door begrijpen waar je naartoe werkt, en op basis daarvan wijzigingen durven aanbrengen en uitvoeren in je onderwijs. Als je bijvoorbeeld het idee hebt dat de methode nauwgezet volgen een vereiste is, of als je te weinig zicht hebt op beoogde leerdoelen, dan is het veel complexer om flexibel om te gaan met lesprogramma's of te vertrouwen op eigen expertise.

Volgens mij begint effectief formatief handelen bij je overtuigingen en visie op toetsing. Als je toetsing vooral ziet als een manier om te kwalificeren, dan kun je nog zo goed uitgelegd krijgen hoe de formatieve cyclus werkt – het doel van informatie verzamelen is dan nog steeds kwalificeren. Maar als je toetsing ziet als een manier om informatie te krijgen over waar iemand staat zodat je die verder kunt helpen, dan verandert alles.

Wat zijn volgens jou de grootste uitdagingen en hoe ziet het ideale toetslandschap eruit?

Dat vind ik een moeilijk te beantwoorden vraag, omdat ik niet zo diepgaand zit in alle aspecten van toetsing. Maar als ik kijk naar waar ik nu vooral mee bezig ben, dan gaat het steeds over dezelfde vraag: 'hoe krijgen we de juiste en voldoende informatie om het leren te kunnen begeleiden én om vast te stellen of iemand iets wel of niet heeft gehaald?'. Ontwikkelingen zoals AI beïnvloeden dat natuurlijk, maar deze fundamentele vraag blijft voor mij het startpunt. Ik zit nu in een expertisegroep binnen onze academie die zich ook bezighoudt met toetsing en AI. De uitdaging die hier centraal staat is hoe we dat goed vormgeven in relatie tot toetsing en onderwijs. Maar de kern blijft: hoe krijg je zicht en houd je zicht op iemands ontwikkeling of niveau?

Wat zijn je ambities voor toekomstig onderzoek en/of onderwijs?

Na een promotie zit je in een fase van heroriëntatie, merk ik. Ik heb twee thema's die me

allebei even lief zijn: onderzoeken in de school en formatief handelen. Op het eerste thema krijg ik op dit moment weer veel vragen. Die gaan vooral over het bevorderen van een meer onderzoekende cultuur in scholen, de integratie daarvan in systemen en gesprekscycli, en het internaliseren van onderzoekend handelen bij docenten. Maar ook formatief handelen blijft een aandachtsgebied. Zo ben ik nu met PABO-docenten aan het exploreren hoe zij de ontwerpstappen kunnen toepassen in hun eigen onderwijspraktijk en hoe we deze bevindingen breder onder de aandacht kunnen brengen bij collega's. Bij beide thema's vind ik het belangrijk om de lerende echt te willen leren kennen. Weten wie die lerende is en wat ervoor zorgt dat iemand iets wel of nog niet begrijpt is voor mij essentieel.



Volgens mij begint effectief formatief handelen bij je overtuigingen en visie op toetsing.

Wat ik dus zeker weet, is dat ik vanuit nabijheid wil werken. Ik vind het prettig om langer bij trajecten binnen een schoolorganisatie betrokken te zijn, om te kunnen volgen wat er gebeurt bij wie, en wat er vervolgens nodig is. Het risico dat het weer wegzakt als je vertrekt, is voor mij anders te groot. En ik wil de verbinding met de praktijk behouden; onderzoek doen op afstand past niet bij mij. Ik vind juist die combinatie heel waardevol. Of en hoe dat er in de toekomst wellicht anders uit zal gaan zien, dat durf ik niet te zeggen.

Welke boodschap wil je de lezers meegeven?

Denk goed na voordat je met formatief handelen aan de slag gaat. Zie het niet als een quick fix. Neem echt de tijd om het goed te doorgronden en te begrijpen. Het gebeurt natuurlijk in elke school al in verschillende vormen. Maar als je er grondig op in wilt zetten, door professionalisering en/of in de vorm van een groot onderwijsontwikkeling-vraagstuk,

investeer er dan echt in met die energie en moeite die daarvoor nodig is. Niet: dit doen we een jaartje en daarna zal iedereen het wel kunnen. Docenten hebben tijd en ruimte nodig, moeten gefaciliteerd worden, om er aandacht voor te (kunnen) hebben, van elkaar te leren, bij elkaar te kijken en het erover te hebben. Vandaar dat formatief handelen aanpakken naast tien andere speerpunten mij moeilijk haalbaar lijkt. Bovendien moet men bij formatief handelen durven denken over beoogde opbrengsten in langere leerlijnen, formatief handelen niet zien als een doel op zich of een vervanger voor iets anders. Kies voor formatief handelen omdat je dat wilt, en omdat je weet waarvoor je het beoogt. ■

Bron

- Proefschrift: Van Steen, J. (2025). Formative assessment plans for better informed decision-making: Educational design research in secondary education. <https://doi.org/10.26481/dis.20250926js>

Gesignaleerd

Kamer wil snel één doorstroomtoets

VOraad, 17 december 2025

Tijdens een debat op 11 december over de doorstroomtoets was er veel eensgezindheid: bijna alle partijen willen terug naar één centrale toets, en wel sneller dan het huidige voorstel van staatssecretaris Becking om dit per schooljaar 2029-2030 te realiseren. Een motie van onder andere D66 om 'alleVs op alles te zetten om in 2027 naar één doorstroomtoetsaanbieder te gaan' werd op 16 december aangenomen. Becking gaf tijdens het debat al aan bereid te zijn om mee te werken aan een versnelling, maar wees erop dat een wetswijziging een bepaalde doorlooptijd heeft.

De staatssecretaris stelde daarnaast dat hij eerst alle puzzelstukjes op tafel wil hebben voor het maken van een integrale afweging wat betreft de toekomst van de doorstroomtoets. Hiervoor moeten nog diverse onderzoeken worden afgerond, onder andere een behoeftepeiling bij scholen. Het debat over de toekomst van de toets kan dan voor de zomer van 2026 worden gevoerd. De functie en inhoud van de doorstroomtoets worden hier ook in meegenomen.

Lees verder: <https://www.vo-raad.nl/nieuws/kamer-wil-snel-een-doorstroomtoets>