

De Maastrichtse voortgangstoets

Een vergelijking van drie peilingen van het consumentenoordeel

M.L. Linden, I. Brümmer, R.J.I. Hoogenboom, A.J.J.A. Scherpbier, G.M. Verwijnen

Samenvatting

1995 is met een schriftelijk enquête onderzocht hoe studenten denken over de voortgangstoets. Dit is eerder ook gebeurd, in 1980 en 1986. Dertien vragen uit de enquête van 1995 werden ook gebruikt in de eerdere peilingen. Deze zijn benut om meningsverschuivingen te onderzoeken in het licht van de veranderingen in de voortgangstoets en het examenreglement. De mening betreffende de vraagvorm is onveranderd positief, men is niet meer of minder gefrustreerd over het niet kunnen beantwoorden van een deel van de vragen, de mening over de kwaliteit van de formulering van vragen fluctueert over de jaren en men is in 1995 iets meer dan voorheen van mening dat er relevante vragen worden gesteld in de voortgangstoets. De plaats van de voortgangstoets in het examensysteem vinden steeds meer studenten te belangrijk, het aantal studenten dat zich voorbereidt op de toets neemt toe (en is vooral toegenomen onder het examenreglement van september 1994 dat gold tijdens de meningspeiling in mei 1995) en de voortgangstoets beïnvloedt meer dan voorheen de studieactiviteiten. Geconcludeerd wordt dat de mening van de student over de voortgangstoets sterk bepaald wordt door de inrichting van het examenreglement en de wettelijke bepalingen betreffende studieduur en studiefinanciering. Inmiddels is het examenreglement wederom grondig gereviseerd. Voorgesteld wordt om de invloed van deze nieuwe revisie op de studenten snel opnieuw te onderzoeken door de enquête van 1995 in 1996 te herhalen.

Inleiding

De voortgangstoets is sinds 1977 een van de examenvormen in de studie geneeskunde in Maastricht. De toets wordt vier maal per jaar op hetzelfde moment afgenomen bij alle studenten uit alle jaargroepen. In de toets komt de gehele leerstof aan bod. De inhoud van de toets is afgestemd op het eindniveau van de opleiding. De toets bestaat uit ongeveer 250 stellingen die met "juist", "?", of "onjuist" beantwoord kunnen worden. Er wordt een relatieve normering toegepast, waarbij de grens tussen voldoende en onvoldoende afhankelijk is van gemiddelde en standaarddeviatie van de jaargroep. Met behulp van de voortgangstoets kan individueel en per jaargroep een indruk verkregen worden van de voortgang in kennis gedurende de opleiding. Na afloop van de toets kunnen de studenten schriftelijk commentaar leveren op formulering en inhoudelijke geldigheid van vragen. Deze commentaren worden betrokken bij de beoordeling of een vraag eventueel moet komen te vervallen.

Drie keer, in 1980, 1986 en 1995 is onderzoek gedaan naar de mening van de studenten over de voortgangstoets. In de loop der jaren is de plaats van de toets in het totale beoordelingssysteem diverse malen veranderd, evenals de eisen gesteld aan redactie en formulering van de vragen. Ook zijn externe factoren veranderd, zoals voorwaarden voor studiefinanciering en maximale studietijd. Hierdoor zijn de consequenties van zakken en slagen voor studenten enorm vergroot. De resultaten van het onderzoek naar de studentopinie in 1995 worden in een ander artikel beschreven.¹ In dit

artikel worden de resultaten van 1995 vergeleken met de resultaten van de onderzoeken uit 1980 en 1986.

Methode

In maart 1980, september 1986 en mei 1995 werden drie onderzoeken verricht, die in opzet grotendeels met elkaar overeenkomen. Om een indruk van het consumentenoordeel te krijgen werd aan alle studenten die deelnamen aan de voortgangstoets een aantal stellingen voorgelegd. Deze konden worden beoordeeld op een 5-puntsschaal, van 1="volledig oneens" tot 5="volledig eens". Bij de uitwerking is dit teruggebracht tot een driepuntsschaal (1+2= "oneens", 3="eens noch oneens", 4+5= "eens"). Bij de drie genoemde onderzoeken werden niet altijd dezelfde stellingen gebruikt. Dertien stellingen uit 1995 kwamen echter wel overeen met stellingen uit één of beide van de eerdere onderzoeken en konden daardoor gebruikt worden voor een vergelijking. De opinies over de volgende onderwerpen werden vergeleken: toetsvorm, formulering van de vragen, relevantie van de vragen, plaats in het examensysteem, voorbereiding en feedbackfunctie.

Resultaten

Respons

De respons in 1980 was 92% (n=326), in 1986 89% (n=755) en in 1995 96% (n=889).

Toetsvorm

Over de toetsvorm waren twee stellingen opgenomen:

- De juist/onjuist vraagvorm is een geschikt middel om mijn kennis te toetsen
- Het is frustrerend om een deel van de vragen niet te kunnen beantwoorden

De stelling dat de juist/onjuist vraagvorm een geschikt middel is om kennis te toetsen wordt in de jaren 1980, 1986 en 1995 gemiddeld genomen vrijwel op dezelfde manier beoordeeld (ongeveer 50% eens, 25% neutraal, 25% oneens). Er zijn echter wel verschillen tussen de verschillende peilingen als de resultaten worden opgesplitst naar de verschillende jaargroepen. Naarmate de studenten verder in het curriculum gevorderd zijn, wordt er in 1980 en 1986 steeds minder ingestemd met deze stelling over de vraagvorm, terwijl de mening in 1995 over vrijwel alle jaren gelijk blijft.

Frustraties betreffende het niet kunnen beantwoorden van een deel van de vragen blijven onveranderd: ongeveer een derde zegt het wel frustrerend te vinden een deel van de vragen niet te kunnen beantwoorden, ongeveer de helft is het hiermee niet eens. Uitsplitsing per jaargroep laat geen verschuivingen zien.

Formulering van de vragen

De stelling luidde:

- Teveel vragen zijn slecht geformuleerd

De mening betreffende deze stelling fluctueert: in 1986 zijn minder studenten (28%) van mening dat de vragen slecht zijn geformuleerd dan in 1980 en 1995 (14535%). De variatie over de jaargroepen blijft globaal hetzelfde.

Relevantie van de vragen

Er waren twee stellingen opgenomen:

- De vragen vormen een adequate steekproef van de kennis die voor een basisarts noodzakelijk is
- Met behulp van de voortgangstoets krijg ik een goed beeld van mijn parate kennis op een bepaald moment

De opinie betreffende de relevantie van de vragen in de voortgangstoets vertoont een verbetering. In 1980 en 1986 is ongeveer 20% van

studenten van mening dat de vragen een adequate steekproef vormen en is circa 35% het hiermee oneens. In 1995 is 39% van de totale studentenpopulatie het eens met de stelling en 26% oneens. De verandering is zichtbaar in alle jaargroepen. Over de jaargroepen heen is er wel een verschuiving waarneembaar. In 1980 en 1986 dalen de percentages neutraal ("eens" noch "oneens") ten gunste van "oneens" van jaar 1 tot jaar 6. In 1995 is er ook sprake van een daling van percentages neutraal van jaar 1 tot jaar 6, maar dit keer ten gunste van de percentages "eens".

Ook de mening over het beeld dat de voortgangstoets geeft over de parate kennis is iets verbeterd (van 28% "eens" naar 35% "eens"). Bij deze vraag is er ook sprake van een stijging van percentages "oneens" van jaar 1 tot jaar 6 in 1980 en 1986 (35% tot 70%). In 1995 vertonen deze cijfers echter geen stijging door de jaren heen.

Plaats in het examensysteem

De stelling was:

- Er wordt in het huidige examensysteem te veel belang gehecht aan de voortgangstoets

In 1986 was al 58% van de studenten van mening dat de voortgangstoets een te belangrijke rol speelde in het toen vigerende examensysteem. In 1995 is dit nog duidelijker: 78% van de studenten is het eens met bovenstaande stelling, 9% eens noch oneens en 12% oneens.

Vorbereiding

De stellingen waren:

- Ik bereid me meestal specifiek voor op de voortgangstoets
- Sinds de invoering van het huidige examenreglement (inclusief de wettelijke consequenties voor de studiefinanciering) besteed ik meer tijd aan de voorbereiding op de voortgangstoets (alleen in 1995)

Van 1980 tot 1995 is het aantal studenten dat zich zegt voor te bereiden op de voortgangstoets sterk toegenomen: 4% in 1980, 16% in 1986 en 32% in 1995 (tegen 83%, 69% en 51% dat zegt zich *niet* voor te bereiden). Deze ontwikkeling is met name in de eerste 4 studiejaar duidelijk zichtbaar.

Daarbij zegt 32% van de studenten dat zij sinds de invoering van het huidige examenreglement (1994-1995) meer tijd besteden aan voorbereiding. In de jaren 2 tot en met 4 is dit ongeveer 45%, in de jaren 5 en 6 is slechts 15% zich meer gaan voorbereiden.

Feedbackfunctie

De stelling was:

- De resultaten op de verschillende voortgangstoets-onderdelen beïnvloeden mijn studie-activiteiten

De resultaten op de voortgangstoets beïnvloeden voor meer mensen in 1995 het studietoedrag (38%) dan in 1986 (25%), ook hier zijn de verschillen het duidelijkst in de jaren 1 tot 4. In 1980 is deze vraag niet gesteld.

Beschouwing

Samenvattend is de mening betreffende de vraagvorm onveranderd positief, men is niet meer of minder gefrustreerd over het niet kunnen beantwoorden van een deel van de vragen, de mening over de kwaliteit van de formulering van vragen fluctueert over de jaren en men is in 1995 iets meer dan voorheen van mening dat er relevante vragen worden gesteld in de voortgangstoets. De plaats van de voortgangstoets in het examensysteem vinden steeds meer studenten te belangrijk, het aantal studenten dat zich voorbereidt op de toets neemt toe (en is vooral toegenomen onder het examenreglement van september 1994 dat gold tijdens de meningspeiling in mei 1995) en de voortgangstoets

toets beïnvloedt meer dan voorheen de studie-activiteiten.

Aangezien er niets veranderd is aan de vraagvormen en er ook niets wezenlijk veranderd is aan de instromende studenten is het niet verwonderlijk dat de mening over de vraagvorm weinig is veranderd. Dat de ouderejaars in de eerste peiling (1980) negatiever waren over de toets dan de jongerejaars heeft er wellicht mee te maken dat de afnames van voortgangstoetsen pas begonnen (1977) toen de toenmalige ouderejaars studenten al een tijdje bezig waren met hun studie. De toets (en de vraagvorm) was voor hen iets nieuws en dus iets waaraan zij niet gewend waren. De jongerejaars hadden in 1980 vanaf het begin van hun studie met deze toets te maken gehad. Inmiddels is deze manier van vragen stellen meer in zwang geraakt, ook buiten het kader van voortgangstoetsing.¹¹ Het onveranderd blijven van de mate van frustratie bij het maken van de toets is evenmin verwonderlijk. Eerder werd reeds gerapporteerd dat frustratie over het niet in kunnen vullen van een (vaak fors) deel van de vragen meevalt, als de student vooraf weet dat hij een deel van de vragen niet hoeft te kunnen invullen.²

Voor de verschillen die wel zichtbaar zijn bij de vergelijking van de drie onderzoeken zijn mogelijk de volgende factoren van belang:

- De redactie van de voortgangstoetsvragen is veranderd.
- Er is een zekere mate van landelijke overeenstemming bereikt over wat een basisarts zou moeten weten en kunnen met het verschijnen van het Raamplan 1994 artsopleiding.³
- Het examensysteem is sinds de invoering van de voortgangstoets in 1977 op verschillende momenten veranderd.^{6 7 8}
- De eisen die de maatschappij (regering) stelt aan studenten zijn veranderd.

Vraagredactie

Als de toetsen van maart 1980, september 1986 en mei 1995 vergeleken worden vallen een aantal dingen op:

- het aantal woorden per stelling neemt toe, waardoor studenten meer leestijd nodig hebben per stelling;
- er wordt vaker gebruik gemaakt van een stam (dat wil zeggen gegevens die juist zijn en niet beoordeeld hoeven worden);
- er wordt meer tekst gegeven in de stam van de stellingen en minder in de stelling zelf;
- de formulering van de stellingen is gewijzigd: woorden als “waarschijnlijk”, “groot”, “veel”, “kunnen” worden vermeden.

Overigens hebben deze (ongetwijfeld als verbetering beoogde) veranderingen geen invloed gehad op het aantal achteraf vervallen vragen. In maart 1980 vervielen van de oorspronkelijke 262 vragen er 21 (8.0%), in september 1986 waren dit er 15 van de 278 (5.4%), in 1995 22 van de 257 (8.6%). Het uitblijven van verandering in het aantal vervallen vragen werd reeds eerder gerapporteerd.⁴

De opinie van studenten over de kwaliteit van de vragen fluctueert. Dit zou te maken kunnen hebben met de steeds groter wordende hoeveelheid leeswerk per vraag. In een poging de vraag zo eenduidig mogelijk te maken krijgt de student zoveel informatie dat hij “door de bomen het bos niet meer ziet” en de vraag daarom slecht geformuleerd vindt. Daar staat echter tegenover dat het door de wijzigingen in de vraagredactie voor de student veel duidelijker is over welk onderwerp precies een uitspraak gedaan moet worden.

Relevantie

Met het vaststellen van eindtermen van de artsopleiding is impliciet het kennisdomein dat het curriculum en daarmee ook de voortgangstoets beslaat afgegrensd. De bruikbaarheid van het Raamplan voor het bepalen van de relevan-

tie van toetsvragen staat echter allerm minst vast.⁵ Niettemin heeft het Raamplan een invloed, al was het alleen maar dat er tegenwoordig op grotere schaal bezinning op de eindtermen van de opleiding plaatsvindt dan enige jaren terug. Wellicht dat dit ook doorwerkt in de vraag- en toetsconstructie, waardoor de toetsen meer relevante vragen zijn gaan bevatten. Ook bij studenten zou het Raamplan de bezinning op de eindtermen van de opleiding geactiveerd kunnen hebben. Of dat ook zou kunnen leiden tot een positiever oordeel over de relevantie van de toetsvragen lijkt echter dubieus. Een meer kritische boordeling is even plausibel. Opgemerkt dient te worden dat de mening over beide stellingen betreffende relevantie ook in 1995 nog niet erg positief is.

Examenreglement en maatschappelijke eisen

In Maastricht was oorspronkelijk in het examensysteem alleen de voortgangstoets belangrijk voor het kennisdomein. Bloktoetsen (toetsen die na elke onderwijsperiode worden afgenomen en alleen vragen betreffende de in die onderwijsperiode naar voren gekomen onderwerpen bevatten) hadden uitsluitend een formatieve functie. In de loop der jaren zijn er diverse herzieningen van het examenreglement doorgevoerd.^{6,7,8} De bloktoets kreeg hierbij allengs meer gewicht door expliciete bepalingen omtrent compensatie van onvoldoende voortgangstoets-resultaten. Toch vinden in 1995 meer studenten dan in 1986 dat er in het examensysteem te veel belang wordt gehecht aan de voortgangstoets. We menen dat dit vooral te maken heeft met de veranderde maatschappelijke betekenis van het examenreglement. De veranderde wettelijke maatregelen omtrent studiefinanciering en studieduur hebben de druk op studieprestaties verhoogd. Onder deze druk geeft de student de voorkeur aan een toets met een duidelijke en snel zichtbare relatie tussen inspanning en resultaat (zoals de bloktoets). De voortgangstoets is voor studenten

in dit opzicht onduidelijk, vaag, onbestemd en onzeker. Kortom een uiterst onaantrekkelijke toets, ongeacht de onderwijskundige betekenis en de waarde voor kennismeting op langere termijn.² Uit onderzoek blijkt dat zowel examenregels als externe factoren, zoals de beschikbare studietijd, van invloed zijn op het nominale studierendement.⁹ Dit impliceert strategisch studiegedrag onder invloed van wijzigende maatregelen, ook ten opzichte van de voortgangstoets. De resultaten tonen dat steeds meer studenten proberen om zich toch specifiek op deze toets voor te bereiden. Opvallend is dat dit met name geldt in de eerste vier studiejaar. Studenten blijken zich opgejaagd te voelen door hun jaargenoten. Ze menen dat de gemiddelde scores (en daarmee de zak/slaag-grens) omhoog gaan door het groter wordend aantal studenten dat zich voorbereidt.¹⁰ Inderdaad zijn de scores voor de voortgangstoetsen in het laatste jaar ('94/'95) hoger dan in voorgaande jaren. Deze hogere scores zijn echter te zien in alle jaargangen, dus ook bij de vijfde- en zesdejaars studenten, waar slechts een klein percentage zegt zich meer voor te bereiden op de voortgangstoets dan voorheen. De hogere scores kunnen derhalve niet uitsluitend toegeschreven worden aan een toegenomen mate van voorbereiding. Ook zouden de toetsen "makkelijker" kunnen zijn geworden. Dit zou ook kunnen passen bij de iets positievere relevantiebeoordeling die zich aftekent. Het examenreglement van het academisch jaar 1994/1995 geldt alleen voor de jaren 1 tot en met 4 en een deel van jaar 5. Dit kan verklaren waarom vooral in deze jaren een toename aan voorbereiding wordt gerapporteerd. Tenslotte bevestigen ook de resultaten van de enquête uit 1995 dat de wijzigingen van het examenreglement een belangrijke rol spelen bij veranderd studiegedrag. Niet minder dan 31% van alle studenten (45% van de jaren 2, 3 en 4) stelt meer tijd aan de voorbereiding van de voortgangstoets te besteden sinds de

invoering (september 1994) van het geldende examenreglement in de jaargang '94/'95.

Conclusie

De inspanningen van de Voortgangstoets Beoordelings Commissie om vragen aan een zo correct en duidelijk mogelijke redactie te laten voldoen hebben weinig invloed gehad op het studentenoordeel over formulering. De beoordelende studenten zijn echter verschillend en geven hun oordeel op een verschillend moment. Onderzocht zou moeten worden of studenten wel een verbetering zien in de vraagformuleringen, wanneer ze zelf toetsen uit uiteenlopende periodes vergelijken.

Studenten zijn (hoewel meer dan voorheen) weinig positief over de relevantie van vragen in de voortgangstoets. Wellicht dat een vergelijking van de toetsvragen met het Raamplan een objectief oordeel kan geven over de relevantie.

Studenten staan onder druk van maatschappij en examenreglement om sneller te presteren. Dit leidt ertoe dat ze pogen om zich beter voor te bereiden op examens dan voorheen. Dit is voor een voortgangstoets relatief lastig en de effecten zijn onvoorspelbaar. Het is dus niet verwonderlijk dat studenten deze toets te belangrijk vinden en dus uitspreken om een groter gewicht toe te kennen aan een toets die wel makkelijk voor te bereiden is.

Voor het studiejaar 1995-1996 hebben nieuwe wijzigingen in het examenreglement plaatsgevonden. Het zal de moeite waard zijn de invloed van dit nieuwe reglement op de studenten te meten door de enquête van 1995 in 1996 opnieuw af te nemen.

Literatuur

1. Brümmer I, Linden ML, Hoogenboom RJI, Scherpbier AJJA, Verwijnen GM. Het oordeel over de Maastrichtse voortgangstoets: Het consumentenoordeel in 1995. *Bulletin Medisch Onderwijs* 1995; 14:174-185.
2. Wijnen WH, Vleuten CPM van der. Toetsing of voortgangscntrole. Universiteit en Hogeschool 1985; 31: 270-279.
3. Metz JCM, Pels Rijcken-van Erp Taalman Kip EH, Brand-Valkenburg BMW van den. Raamplan 1994 artsopleiding, eindtermen van de artsopleiding. Nijmegen: Universitair publikatiebureau 1994.
4. Verwijnen GM, De student als kwaliteitsbewaker; De rol van de student bij de kwaliteitsbewaking van de Maastrichtse Voortgangstoets. *Bulletin Medisch Onderwijs* 1994; 13: 87-95.
5. Schuwirth L. Toetsing. *Kozijn* 1994 april: 5-7.
6. Examenreglement geneeskunde, regels en richtlijnen geneeskunde voor de eerste en tweede fase 1986. Maastricht: Bureau Onderwijs Faculteit der Geneeskunde
7. Examenreglement geneeskunde, regels en richtlijnen geneeskunde. Maastricht: Studiegids 1989 Faculteit der Geneeskunde.
8. Examenreglement geneeskunde, regels en richtlijnen geneeskunde. Maastricht: Studiegids 1994/1995 Faculteit der Geneeskunde.
9. Cohen-Schotanus J. Effecten van curriculumveranderingen [proefschrift]. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen 1994.
10. Sikkes R. De voortgangstoets jaagt Limburgse studenten op. *De Volkskrant* 15 februari 1995.
11. Pollemans MC, Eekhof JAH, Verwijnen GM. Juist-Onjuist vragen. In: Metz JCM, Scherpbier AJJA, Vleuten CPM van der (redactie). *Medisch Onderwijs in de praktijk*. Assen: van Gorcum, 1995:225-232.

DE AUTEURS

M.L. Linden en I. Brümmer zijn co-assistenten.

R.J.I. Hoogenboom is statistisch medewerker van het Evaluatie Project Geneeskunde (EPG), bureau onderwijs.

A.J.J.A. Scherpbier is hoofd van het Skillslab.

G.M. Verwijnen is voorzitter van de Voortgangstoets Beoordelings Commissie van het Evaluatie Project Geneeskunde, Skillslab

Allen Faculteit der Geneeskunde, Rijksuniversiteit Limburg.

Correspondentie-adres

G.M. Verwijnen, pla Mw. J vd Brink, secretaris Voortgangstoets Beoordelingscommissie, Bureau Onderwijs FdG, RL, postbus 616, 6200 MD, Maastricht.