

## Ontwikkelgesprek Fysiotherapie

Vrijdag 6 februari 2026 (14:30 – 16:00)

Op vrijdag 6 februari 2026 voerde de opleiding het ontwikkelgesprek met het visitatiepanel.  
(De visitatie vond plaats op 31 maart en 1 april 2025.)  
Hieronder staan de namen de deelnemers.

Deelnemers / toehoorders vanuit de opleiding Fysiotherapie:

|                   |                               |
|-------------------|-------------------------------|
| Marja Blaazer     | Opleidingsmanager cluster FT  |
| Marleen Koolen    | Teamleider ESP                |
| Angelique Heinen  | Teamleider NL                 |
| Vreni Fluiters    | Teamleider NL                 |
| Daniëlle de Boer  | Teamleider NL                 |
| Bas Moed          | Curriculumcoördinator ESP     |
| Sarah Scherer     | Curriculumcoördinator NL      |
| Jaap van den Berg | Examencommissie               |
| Sjoerd van de Pol | Toetscommissie (en lid excie) |
| Eva van Berne     | O&O FBSV                      |
| Caroline Rijkers  | O&O FBSV                      |

Deelnemers vanuit het visitatiepanel:

Karin Verschoor (voorzitter panel)  
Kitty Meijer (lid panel, toetsdeskundige)  
Barbara Roemers (secretaris)

In de bijlage staan de ontwikkelvragen zoals de opleiding die vooraf aanleverde (zie pagina 9).

## 1. Holistisch beoordelen versus analytisch beoordelen

De opleiding en het panel bespreken kenmerken en voor- en nadelen van holistisch toetsen en analytisch toetsen. Hieronder volgt een opsomming van de punten die de revue passeerden:

|   | Holistisch  | Analytisch   |
|---|---|--|
| a | Integratie van competenties wordt beoordeeld, focus op geheel, context, samenhang.  | Losse elementen en componenten worden beoordeeld, het geheel kan buiten beeld blijven.   |
| b | Veel is impliciet. Normatief referentiekader vraagt om met studenten en met elkaar te werken aan gedeeld kwaliteitsbesef. (Variatie in 'wat is goed werk'). Herleidbaar door argumentatie achteraf.   | Herleidbaar door veel explicitering > neiging tot checklist (checklist bevindt zich op meerdere plekken en op meerdere niveaus, zit stevig ingebed, bijvoorbeeld in leeruitkomsten, CanMeds-rollen, beoordelings-formulieren etc.) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Houvast voor studenten</li> <li>○ Houvast voor docenten</li> <li>○ Houvast voor examencommissie</li> </ul> |
| c | Meer handelen vanuit vertrouwen dan vanuit controle.  | Meer handelen vanuit controle dan vanuit vertrouwen.   |
| d | Veel ruimte voor nuance.  | Minder ruimte voor nuance.   |
| e | Resultaatvergaderingen, kalibratie, meerdere perspectieven naast elkaar. Meerdere beoordelingen en perspectieven = doel op zich; <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Student krijgt hiermee een rijk beeld en kan kiezen wat hij/zij meeneemt voor verdere ontwikkeling en wat niet. Student leert kritisch met feedback om te gaan.</li> <li>○ Student is hiermee goed voorbereid op de beroepspraktijk waarin eveneens vaak sprake is van meerdere perspectieven en van afwegingen en keuzes moeten maken</li> </ul>   | Doel is om tot 1 eindoordeel te komen. Het bestaan van meerdere perspectieven is geen doel op zich maar hoort bij het voortraject. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Student krijgt aangereikt waaraan voldaan moet worden, geeft zekerheid en houvast</li> <li>○ Past in onze huidige toetscultuur (vooropleiding)</li> </ul>  |
| f | Wat een voldoende of goed is, is uitkomst van een proces (resultaatvergadering, kalibratie etc.), niet van vooraf opgestelde criteria. Er is niet maar 1 soort voldoende of 1 soort goed. Startende docenten hebben minder "beeld" van de mogelijke variatie, maar beslissing zou door het proces geen verassing meer moeten zijn.  | Vooraf definiëren wanneer iets een voldoende is en wanneer goed. Docenten en studenten vinden dat prettig omdat het houvast en richting geeft. Hogere spanning op toetsmoment, uitkomst onzekerder.  |
| g | Gericht op gedeeld beeld op hoofdlijnen (meerdere invalshoeken naast elkaar), diversiteit wordt omarmd en geïncorporeerd.   | Gericht op eenduidig oordeel (samen uiteindelijk hetzelfde vinden), diversiteit in perspectieven wordt als fase ervaren, op weg naar een eensluidend oordeel.  |
| h | Focus op <b>beargumenteren en onderbouwen</b> van oordelen, er is geen veilige mal waar men op terug kan vallen, maar er ontstaat wel na verloop van tijd een gedeeld beeld bij consequente, goede onderbouwing. (Wat wordt bijvoorbeeld het resultaat van de discussie over een student die cognitief sterker is dan uitvoerend of andersom? De dialoog daarover voeren in de les, ook met studenten, is belangrijk. Mogelijk zelfs op termijn studenten betrekken bij beslisvergadering. Omdat er geen checklist is, is de onderbouwing (die niet per se arbeidsintensief hoeft te zijn; het gaat om kwaliteit, niet om kwantiteit) ook voor de examencommissie essentieel. | Risico van vooraf dichttimmeren en achteraf niet meer beargumenteren (het beoordelingsmodel is een soort veilige "mal", een afvinklijst) Beperktere impact op ontwikkelgerichtheid van studenten; argumentatie wordt vaak alleen bij onvoldoendes gegeven/gelezen.   |

|   |   |  |
|---|---|--|
|   | Het schrijven van een argumentatie vraagt training. AI (zie ook k) kan helpen om van steekwoorden een verhaal te maken maar kan niet ingezet worden om de argumenten te verzamelen (de weging vraagt expertise). We noemen de onderbouwing van een beslissing vaak feedback, maar de definities van feedback (bv van David Boud) veronderstellen een interactief proces. Bij ontwikkelingsgericht toetsen is dat er, omdat de student de uitkomsten van de beslissing mee kan nemen in het daarna volgende onderwijs. |  |
| i | Docent en student gelijkwaardiger, leren met en van elkaar.<br>Groep van feedbackgevers geven beeld op basis waarvan besloten wordt.  | Docent staat boven student. Docent weet meer en kan meer. Docent onderwijst student (meester-gezel). Docent beslist.   |
| j | Veel regie bij student.   | Meer regie bij docent, minder bij student.   |
| k | Nadruk op proces (dat nooit af is), daarom scholing (ook m.b.t. inzet AI), kalibratie, herijking etc. belangrijk.   | Nadruk op eindpunt, de eenduidige beoordeling. Bij het aftoetsen van eenheden is de beslissing geen onderdeel van een proces, laat staan een door de studentgestuurd proces.             |
| l | Nadruk op formatief; studenten en docenten werken hier voortdurend aan in elke les.   | Nadruk op summatief. Student werkt aan eindprestatie.  |
| m | Nadruk op samen, gezamenlijk.   | Nadruk op individueel.   |
| n | Veilige leeromgeving heel belangrijk om samen te kunnen leren. Ruimte zoeken om fouten te mogen maken.  | Minder afstemming over oordeelsvorming nodig (criteria vooraf helder). Daardoor behoefte aan een zeer veilige leeromgeving minder aanwezig. Meer afstemming nodig in opstellen criteria. |
| o | Complexiteit van dit concept vergt andere houding, vooral voor zwakkere (houvastzoekende) docenten en studenten lastig.   | Eenduidig(er), constant(er), meer houvast. (Maar ... is ook deels perceptie. Er kan een flinke meetruis zitten op handelingsgerichte toetsen.  |

Andere opleidingen in verandertrajecten richting meer ontwikkelingsgericht dan wel programmatisch toetsen, buigen zich ook over de voor- en nadelen van verschillende manieren van toetsen en beoordelen. En ook zij worstelen met de dilemma's waar Fysiotherapie bij de HvA mee worstelt. Een scherpe, goed uitgewerkte visie op het nieuwe toetsen is het startpunt. Daar kan men op terugvallen bij de vraagstukken die zich in de praktijk voordoen. Vooral het antwoord op de vraag "waarom zijn we deze weg ingeslagen en wat is de toegevoegde waarde ervan voor de latere uitoefening van het beroep?" moet helder blijven voor alle betrokkenen.

## 2. Docenten en ontwikkelingsgericht toetsen

Docenten die lang gewerkt hebben met de analytische manier van toetsen, hebben soms moeite met de transitie. Vooral docenten die al een tijdje uit de fysiopraktijk weg zijn, lijken moeite te hebben met de nieuwe toets- en beoordelingswijze. De opleiding wil docenten graag “empoweren”, zodat ze zich comfortabel en gesteund voelen in hun nieuwe rol. In het gesprek komen verschillende manieren aan bod om dit te bereiken:

- Stimuleren om “gewoon” aan de slag te gaan. Je leert het door te doen, niet door erover te lezen.
- Een *dedicated* toetsexpertgroep instellen die docenten met raad en daad terzijde kan staan.
- Docenten die wat verder zijn in hun ontwikkeling in deze nieuwe rol, stimuleren om het voortouw te nemen en de docenten mee te nemen die het wat minder snel oppakken.
- Scholing promoten. Door veel casuïstiek en het oefenen met casuïstiek wordt het nieuwe gewoner. Bovendien krijgen docenten zo meer gevoel bij hoe andere docenten (bij andere opleidingen en instellingen) met het nieuwe toetsconcept omgaan.
- Steeds blijven teruggrijpen op de visie en met name op de waaromvraag. Waarom kozen we voor deze nieuwe manier van toetsen? Wat levert het studenten op m.b.t. hun loopbaan daarna?
  - o Ze worden flexibele professionals die mee kunnen bewegen met de (snelle) veranderingen in de maatschappij. Hun reflectief vermogen, ontwikkelingsgerichte *mindset*, zelfstandigheid en onderzoekende houding komen daarbij goed van pas.
  - o Er is een duidelijke link met het denken en werken als fysiotherapeut in de praktijk: multidisciplinair overleg, *highstake*-beoordelingen, diagnostische *time-out* etc.)
- Gesprekken voeren met docenten over hun overtuigingen. Het loslaten van overtuigingen kan lastig zijn voor sommigen.
- Oude werkwijzen niet toelaten. Blijf achter genomen besluiten staan en blijf ze herhalen. Het gaat vaak om meer dan het loslaten van overtuigingen; er kan een **cultuuromslag** nodig zijn die ook een nieuwe vorm van leiderschap vereist. (En daar horen ook niet-onderhandelbare afspraken bij.) Daar ligt ook een belangrijke rol voor PLG's.

## 3. Herleidbaarheid oordelen en rol examencommissie

De examencommissie vraagt soms de individuele beoordelingen op die voorafgingen aan het consensusoordeel om zicht te krijgen op de totstandkoming van het consensusoordeel. De volgende vragen en overwegingen komen ter sprake:

- Moet de examencommissie het proces beoordelen (en bij een valide en betrouwbaar proces vertrouwen op een valide en betrouwbaar resultaat), of moet de examencommissie sowieso ook het resultaat beoordelen? Wat zegt de WHW hierover (nu en in de toekomst)?
- Is het nodig om de twee initiële, separate beoordelingen (bewijsstukken) te zien? Wat voegt dat toe als het **consensusoordeel goed onderbouwd** is (en de namen van de 2 beoordelaars op dat formulier staan en informatie achteraf opvragen dus mogelijk is)? Tegelijkertijd is de dialoog over verschillende feedbackperspectieven waardevol. Zowel voor de student als voor de docent (zie ook onderwerp 1).
- Het is mogelijk om op een andere manier goed zicht te krijgen op de totstandkoming:
  - o Bijwonen van een compleet beoordelingstraject
  - o Lezen van de transcriptie van een opgenomen gesprek tussen eerste en tweede beoordelaar
- Bij ontwikkelingsgericht toetsen is het 4-ogen-principe ondervangen door de variatie in feedbackperspectieven en door de instelling van een ‘besliscommissie’.
- Hoe kunnen docenten zich meer bewust worden van de taak van de examencommissie en van de sociaal-maatschappelijke verantwoording die beoordelen met zich meebrengt? Die bewustwording kan leiden tot betere onderbouwing van oordelen.
- Beleid, handelen en resultaat moeten uiteindelijk wel stevig verankerd worden (borging).

Aan het eind van het gesprek vat de opleiding de opbrengsten kernachtig samen:

1. Een **oordeel onderbouwen** (ontwikkelingsgericht dan wel programmatisch toetsen) prevaleert boven het werken met gedetailleerde checklisten (klassieke vorm van analytisch toetsen) om tot een oordeel te komen.
2. Een **cultuuromslag** is nodig om daarbinnen te komen tot een breed door docenten gedragen ontwikkelingsgerichte toetscultuur. Daarbij niet-onderhandelbare afspraken maken, niet terugschrikken voor ongemak, geen ruimte bieden voor terugtrekkende bewegingen, maar wel ruimte bieden voor differentiatie binnen het nieuwe concept.
3. Het is nodig om **wederzijdse verwachtingen uit te spreken en goed vast te leggen**, zodat docenten weten wat de examencommissie van hen verwacht en de examencommissie weet wat docenten van de examencommissie verwachten.

## Bijlage

Vooraf aangeleverde ontwikkelvragen

### NL:

Relevante passages zelfevaluatie:

#### 3.3 Beoordelingsproces

In het eerste en tweede jaar wordt het ontwikkelingsgericht onderwijs beoordeeld door middel van een portfolio. Met het portfolio wordt aan het einde van het semester beoordeeld door een examinerator of de leeruitkomsten van het betreffende onderwijsonderdeel behaald zijn. Uitzondering hierop is het eerste semester, waar na 10 weken een eerste beoordeling plaatsvindt. Deze keuze is gemaakt om aan het begin van de opleiding de student sneller inzicht te geven in de vorderingen van diens leerproces. Om als examinerator goed door het portfolio te kunnen navigeren vragen we de student een betoog te schrijven in het portfolio. In het betoo g geeft de student aan hoe deze aan de leeruitkomsten heeft gewerkt en draagt de datapunten aan die de leeruitkomst aantoont.

Het beoordelen van de leeruitkomsten wordt gedaan door de examinerator die daarbij gebruik maakt van een blokspecifiek beoordelingsformulier<sup>51</sup>. Daarna volgt een resultatenvergadering, waarin alle bij een klas betrokken docenten de studenten bespreken. Deze vergadering dient ter afstemming, kalibratie en als vangnet tegen fraude. Na de resultatenvergadering stelt de examinerator de beoordeling vast en bespreekt deze de beoordeling met de student in een zogenoemd terugkoppel gesprek.

De leeruitkomsten in het portfolio worden beoordeeld met een woordbeoordeling (onvoldoende, voldoende, goed en excellent). De leeruitkomsten zijn direct voldoende wanneer uit de bewijsstukken/datapunten blijkt dat een student alle leeruitkomsten ten minste op niveau 'voldoende' beheerst. Bij twee leeruitkomsten met een onvoldoende beoordeling, met uitzondering van 'zorgverlener' en 'gezondheidsbevorderaar', wordt de student een bespreekgeval in de resultatenvergadering. De leeruitkomsten 'zorgverlener' en 'gezondheidsbevorderaar' moeten minimaal voldoende zijn omdat dit leeruitkomsten zijn die samenhangen met de specifieke inhoud van het blok. Tijdens de resultatenvergadering wordt de uiteindelijke woordbeoordeling vastgesteld door de input van de docenten mee te nemen. De student wordt middels een terugkoppelgesprek door de examinerator geïnformeerd over de beoordeling van de leeruitkomsten. Wanneer een student een 'onvoldoende' beoordeling ontvangt volgt een herstelopdracht waarin de student de kans krijgt om de leeruitkomsten opnieuw aan te tonen in diens portfolio. De herstelopdracht is afhankelijk van wat de student nog moet aantonen om de leeruitkomst wel met een voldoende af te ronden. Bij de herkansing wordt het portfolio door dezelfde examinerator beoordeeld en opnieuw besproken in een resultatenvergadering.

## ESP:

### Snippet: ESP Accreditation 2025 - Self-evaluation report.pdf (Page 21-22)

#### *Exam formats*

In our mixed-methods approach, we use the following examination formats

- **Written exams** - This format is mainly used within our Basics courses where theory is covered and the learning outcomes (course objectives) are related to the knowledge, understanding and application of theoretical concepts. Written exams are completed digitally, either on campus or via online proctoring and are constructed according to standard procedures that include an exam matrix to ensure valid and reliable examinations.
- **Practical exams** - This format is mainly used within our Skills courses where physiotherapeutic skills are covered and the learning outcomes (course objectives) are related to the imitation, demonstration and application of interventions, practical skills and techniques. Practical exams are done on campus, often with a role-played patient cases (by peer) and graded according to standardized criteria, formulated in rubrics and grading forms to ensure valid and reliable examinations and constructive feedback for learning.
- **Reports and products** - This format is used in several courses, where learning outcomes (course objectives) are related to either research competencies (e.g. EBP 3 and 4) or professional development and reflection (e.g. SCP and Internship reports). These reports and products can be submitted online and graded according to standardized criteria, formulated in rubrics and grading forms to ensure valid and reliable examinations and constructive feedback for learning.
- **Clinical performance** - This format is used in all clinical internships where all roles of the KNGF competency profile are included in the Clinical Competency List (CCL). The grading of this examination is a shared effort of the clinical instructor (local physiotherapist) and the clinical supervisor (ESP assessor) to ensure valid and reliable examinations, and constructive feedback for learning, especially for Clinical Internship 1,2 and 3. Please refer to Standard G for more information regarding Clinical Internship 4
- **Competence Assessment** - This specific method is solely used in the final Competence Assessment. The grading of this examination is done via standardized criteria that are directly connected to the KNGF competency profile, formulated in a specific rubric and grading form to ensure valid and reliable examinations.

### Snippet: ESP Examination Plan 2025-2026.pdf (page 10)

#### *Final Phase*

For this reason, we have defined the final phase of the ESP programme as the combination of three different courses:

- Internship 4
- PAP 2
- Competence Assessment

In general terms, PAP 2 is crucial to guarantee the “academic level” of the student in writing, while the final internship is crucial to guarantee the “clinical level” of the student. In competence assessment, the student obviously needs to show their overall reflection (metacognition), but minimally to guarantee the “professional level” of acting in the interest of society as well as being a good organiser, manager and/or health promoter.

## **Management summary: final phase assessment procedures**

### Internship 4

- Report - graded by independent ESP assessor (ESP lecturer), using clinical instructor feedback, via grading form and report rubric.
- Clinical - graded by mentor (ESP lecturer), using input and proposed grade from clinical instructor, using Clinical Competence List
- Final Patient Assessment - graded by independent ESP assessor (ESP lecturer), using input and proposed grade from clinical instructor, via mini-CEX

### PAP 2

- Report (thesis) - graded by two assessors (first assessor is coach, second assessor is independent assessor). Consensus grade via standard grading form and rubric shared with student

### Competence Assessment

- Assessment - graded by two independent assessors. Consensus grade via standard grading form and rubric shared with student

## Ontwikkelvragen:

---

### 1. Transparantie vs. Complexiteit

De transparantie en betrouwbaarheid van de beoordeling is een terugkerend onderwerp van gesprek tussen de examencommissie en de opleiding en ook tussen examinatoren. Onderstaand vraagstuk staat daarbij centraal.

#### Vraagstuk:

*Hoe maak je een holistisch oordeel herleidbaar zonder het te reduceren tot een checklist?*

- Holistisch beoordelen gaat juist over **integratie** van competenties, context en professionele afweging.
- Maar herleidbaarheid vraagt om **explicitering**: wat woog mee? waarom dit oordeel?

#### Spanningsveld:

*Als je alles expliciet maakt, wordt het analytisch.  $\leftrightarrow$  Als je het holistisch houdt, wordt het moeilijk uitlegbaar.*

---

### 2. Subjectiviteit en professionele oordeelsvorming

#### Inleiding:

Binnen de opleiding ervaren wij een mate van terughoudendheid bij docenten bij het geven van een oordeel. Doordat docenten onvoldoende vertrouwen op het eigen professionele oordeel, ontstaat een behoefte aan een checklist die het oordeel objectiviert. Aansluitend bij het vorige vraagstuk willen wij deze checklist niet hanteren.

#### Vraagstuk:

*Op welke manier geef je een docent voldoende vertrouwen om te leunen op diens professionele oordeel?*

- Ontwikkelingsgericht beoordelen leunt sterk op professioneel oordeel van de docent.
- Voor herleidbaarheid moet duidelijk zijn: welke criteria impliciet of expliciet zijn gebruikt en hoe waarnemingen zijn geïnterpreteerd

#### Risico's:

- "Dit voelt als een voldoende" is niet herleidbaar
  - Verschillen tussen beoordelaars zijn lastig te verklaren achteraf
- 

### 3. Herleidbaarheid beoordelingen

#### Inleiding:

In verschillende steekproeven van de examencommissie is de herleidbaarheid een terugkerend onderwerp.

#### Vraagstuk:

*Hoe borg je herleidbaarheid als verschillende beoordelaars tot vergelijkbare, maar niet identieke, redeneringen komen?*

- Bij (holistisch) beoordelen is gelijke uitkomst  $\neq$  gelijke redenering
- Examencommissie vraagt wel om:
  - verdedigbaarheid bij bezwaar/beroep
  - uitlegbaarheid richting student en examencommissie

#### Overweging:

*Moet herleidbaarheid zitten in het oordeel, of in het proces dat tot het oordeel leidde?*