

Compensatorische toetsing en kwaliteit

Ivo Arnold*

De invoering van compensatorische toetsing stuit nog altijd op weerstand binnen instellingen voor hoger onderwijs, onder meer vanwege zorgen over het effect op de kwaliteit van de opleidingen. Dit artikel bespreekt een aantal gevolgen van de invoering van compensatorische toetsing aan de Erasmus School of Economics en spitst zich daarbij toe op de vermeende kwaliteitsdaling. Meer specifiek wordt getoetst of een student die een economisch basisvak compenseert een significant slechtere prestatie levert voor het daarop voortbouwende vervolgvak. Het blijkt dat studenten die met één tentamenpoging een basisvak compenseren hiervan weinig hinder ondervinden in het vervolg van hun studie. Een gering aantal studenten heeft echter verschillende pogingen nodig om een compensabel resultaat te behalen. Deze groep presteert vervolgens significant slechter dan de controlegroep. De resultaten bevestigen eerder onderzoek dat compensatie niet ten koste hoeft te gaan van de kwaliteit van het onderwijs.

Inleiding

Het bevorderen van studiesucces blijft een belangrijk thema in het hoger onderwijs en in het onderwijsbeleid (Onderwijsinspectie, 2009). Dit betreft het verbeteren van de doorstroom van studenten, het reduceren van de uitval en het tegengaan van onterechte studieomzwaai. Van Hout (2008) bespreekt de recente ontwikkelingen in het beleid en het onderzoek op dit gebied. De verklaringen voor het achterblijven van het studierendement zijn deels gerelateerd aan de structuur van het Nederlandse onderwijsbestel, maar vloeien ook voort uit onderwijskundige tekortkomingen. Naast oplossingen die een ingrijpende structuurwijziging vergen, beveelt Van Hout (2008) een aantal maatregelen aan die binnen de bestaande kaders kunnen worden gerealiseerd. Van Hout (2008) spreekt in dit verband van een cocktailaanpak waarbij op opleidingsniveau diverse elementen worden gecombineerd, zoals variatie aan werkvormen, activerend leren, een studentvriendelijk klimaat, persoonlijk contact tussen student en docent en minimalisatie van hoorcolleges. Een controversieel element in deze cocktail is de invoering van compensatorische toetsing. Compensatorische toetsing kent veel voorstanders onder onderwijskundigen (zie Rekveld & Starren, 1994). In diverse recente instellingsrapporten (VU, 2009; UvA, 2009; UL, 2009) wordt compensatorische toetsing genoemd als één van de maatregelen ter bevordering van studiesucces. Toch stuit de invoering hiervan nog op veel weerstand. Docenten vrezen kwaliteitsverlies en zijn van mening dat studenten hun vak op een voldoende niveau dienen te beheersen om te kunnen doorstromen. Vanwege

* Prof. dr. I.J.M. Arnold (arnold@ese.eur.nl) is verbonden aan de Erasmus Universiteit Rotterdam.

deze weerstand hebben compensatieregelingen tot nu toe een beperkte ingang gevonden in het Nederlandse hoger onderwijs. Nog onlangs adviseerde de faculteitsraad van de Erasmus School of Law tegen de invoering van een compensatieregeling bij deze faculteit. (Volgens de nieuwe exameneisen in het voortgezet onderwijs worden de compensatiemogelijkheden zelfs teruggedroefd.) Hierdoor is er weinig waarnemingsmateriaal om de argumenten die in dit debat worden gebruikt empirisch te toetsen.

Dit artikel gebruikt de ervaringen van de invoering van compensatorische toetsing aan de Erasmus School of Economics (ESE) van de Erasmus Universiteit Rotterdam, om de hypothese te toetsen dat compensatie tot kwaliteitsverlies leidt. Uitgangspunt hierbij is, dat een eventueel nadelig effect van compensatie op de kwaliteit zich zou moeten uiten in de resultaten van studenten voor vervolgvakken die inhoudelijk voortbouwen op de gecompenseerde vakken. Meer specifiek wordt empirisch getoetst of een student die een basisvak compenseert een significant slechtere prestatie levert voor het daarop voortbouwende vervolgvak dan een controlegroep. Hierna volgt eerst een overzicht van de discussie rondom compensatorische toetsing. Vervolgens worden de onderwijsvormingen aan de ESE, de onderzoeksopzet en de resultaten besproken, waarna wordt afgerond met conclusies en een discussie.

Compensatorische toetsing

De meeste examenregelingen in het Nederlandse hoger onderwijs gaan uit van een conjunctieve regeling, waarbij studenten verplicht zijn om alle onderwijsonderdelen met een voldoende af te sluiten, indien nodig na herkansing. Hier tegenover staat de compensatorische regeling, waarbij studenten goede resultaten bij het ene onderdeel gebruiken als compensatie voor een onvoldoende bij een ander onderdeel. Hoewel in beide regelingen een extra inspanning wordt gevraagd van de student die een onvoldoende haalt (respectievelijk een betere herkansing of een betere prestatie op een ander vak), is het onderscheidende kenmerk van compensatie ten opzichte van herkansing dat genoeg wordt genomen met een lagere norm voor het individuele vak. Rekveld en Starren (1994) inventariseren de belangrijkste voor- en nadelen. Het belangrijkste argument voor de invoering van compensatie is dat een tentamen altijd een zekere mate van onnauwkeurigheid kent. Vanwege meetfouten zal een aantal studenten een tentamen moeten overdoen, zelfs als ze de stof in voldoende mate beheersen. De verwachte studievertraging stijgt wanneer studenten voor een groot aantal afzonderlijke tentamens een voldoende dienen te halen. De theoretische basis voor dit argument vormt het psychometrische onderzoek van Lord (1962). Naast dit psychometrische argument kan compensatorische toetsing als voordeel hebben dat het beroep van studenten op herkansingsmogelijkheden kan worden gereduceerd. In de loop der tijd zijn studenten de herkansingsronde steeds meer gaan zien als een extra tentamenronde, in plaats van als een noodvoorziening. Hierdoor verslapt de urgentie om meteen een goed resultaat neer te zetten. Dit resulteert in

een inefficiënte ontkoppeling van de onderwijsinspanningen van docent (het college geven) en de student (het studeren). De invoering van compensatie stelt opleidingen in staat om de herkansing terug te brengen tot een noodvoorziening, zonder daarmee grote risico's te lopen ten aanzien van het studierendement. Met beperktere herkansingsmogelijkheden zal de student minder geneigd zijn de studie-inspanning uit te stellen, zo is de gedachte.

Eén van de bezwaren tegen compensatorische toetsing is dat lage cijfers op kernvakken kunnen worden gecompenseerd door hoge cijfers op perifere vakken. Een tweede bezwaar is dat studenten minder hun best doen omdat ze rekenen op de compensatiemogelijkheid. Docenten voeren als nadelen aan, dat hun vak met een voldoende moet worden afgesloten om het eindniveau te garanderen, en als het een basisvak betreft, dat studenten die hun vak compenseren hiervan hinder zullen ondervinden in vervolgvakken. In dit verband wordt ook het risico op blinde vlekken' genoemd, wanneer studenten op hetzelfde deelgebied vakken herhaaldelijk compenseren. Het algemene gevoel bij het wetenschappelijke personeel is dat compensatieregelingen de academische lat verlagen en tot een algemene niveaudaling leiden.

Het empirisch onderzoek heeft zich tot nu toe voornamelijk gericht op het effect van compensatie op het rendement. Hieruit blijkt dat compensatie leidt tot een snellere studievoortgang. Cohen-Schotanus (1995) laat zien dat na invoering van een compensatieregeling aan de faculteit Geneeskunde te Groningen, de gemiddelde studieduur met ongeveer drie maanden daalt. Dit beeld wordt bevestigd in Van den Berg (2002). Op basis van een eerdere analyse van de ESE gegevens concluderen Arnold en Van den Brink (2009) dat de compensatieregeling de selectieve functie van het eerste bachelorjaar niet aantast, maar wel het percentage studenten dat het eerste jaar meteen haalt sterk doet toenemen. Compensatie lijkt daarmee geen panacee voor eerstejaars studie-uitval, maar wel een effectief instrument om de doorstroom te verbeteren.

De weerstand tegen compensatie is vooral gebaseerd op het idee dat het leidt tot kwaliteitsvermindering. Volgens Cohen-Schotanus (1995) is hier geen bewijs voor. Uit haar onderzoek blijkt er geen 'standaard moeilijk vak' te zijn dat vaak wordt gecompenseerd. De compensatie van vijven is eerder het gevolg van toevallige omstandigheden dan van strategisch gedrag waarbij moeilijke vakken onevenredig vaak worden gecompenseerd. Zij concludeert dat de angst dat compensatie ten koste gaat van belangrijke vakken daarom ongegrond is. Het toevalskarakter van de gecompenseerde vijven in het onderzoek van Cohen-Schotanus (1995) is een eerste indicatie voor de afwezigheid van een negatief effect van compensatie op de kwaliteit. Toch sluit haar benadering niet uit dat studenten in het vervolg van hun studie nadeel ondervinden van een gecompenseerde vijf. Dit artikel onderzoekt dit mogelijke verband preciezer, door een koppeling te leggen tussen de prestaties van studenten voor basis- en vervolgvakken.

Tabel 1: *Verandering in tentamengedrag in percentage van het totaal aantal deelnemende studenten*

	2 jaren pre hervorming	2 jaren post hervorming
'No show' 1e ronde	13.7	6.6
Deelnames herkansing / inschrijvingen 1e ronde	28.0	17.7
Deelnames herkansing / deelnames 1e ronde	32.6	19.0
Voldoendes / inschrijvingen 1e ronde	54.3	55.9
Voldoendes / deelnames 1e ronde	62.7	59.8
Voldoendes / deelnames herkansing	40.1	51.0

Achtergrond en onderzoeksopzet

De empirische toetsing maakt gebruik van gegevens van de ESE. In 2007 heeft de ESE in al haar initiële opleidingen een onderwijshervorming doorgevoerd, die een verandering van de jaarkalender (van drie trimesters naar vijf onderwijsmodules) combineert met een intensivering van het bacheloronderwijs en een wijziging van de examenregeling. Het nieuwe systeem is erop gericht om uitstelgedrag van studenten te ontmoedigen. Veel elementen, zoals sequentiële programmering, tussentijdse toetsing, kleinschaliger onderwijs en aanwezigheidsverplichting, zijn terug te vinden bij andere opleidingen. Het onderscheidende karakter ligt vooral in de manier waarop wordt omgegaan met tentamens, herkansingen en compensatie. De tentamens worden aansluitend op het onderwijs geroosterd, waardoor een collegevrije 'studieweek' ontbreekt. Een studieweek zou immers het uitstelgedrag van studenten accommoderen. Alle herkansingen zijn naar de zomer verschoven. Voor vakken die vroeg in het academisch jaar vallen verzwart deze maatregel de sanctie op zakken, omdat de student de weggezakte stof zal moeten ophalen. In de eerste twee bachelorjaren kunnen studenten per bachelorjaar maximaal drie van de tien vakken herkansen. Ook deze beperking kan worden opgevat als een sanctie op uitstelgedrag. Tot slot is er een compensatieregeling ingevoerd. Hiertoe is het curriculum in de eerste twee jaar ingedeeld in drie clusters van 20 credits bestaande uit verwante vakken. Binnen elke cluster kan één vijf worden gecompenseerd, zodat het gewogen gemiddelde voldoende is.

Tabel 1 laat zien dat de inrichting van het onderwijs het tentamengedrag van studenten kan beïnvloeden. De tabel vergelijkt een aantal kerncijfers voor en na de onderwijshervorming. Het percentage studenten dat niet komt opdagen bij de eerste tentamenronde blijkt te zijn gehalveerd, van 14% naar 7%. Het gebruik van de herkansingsmogelijkheid is sterk teruggelopen, van ca. 30% naar minder dan 20%. Wanneer de student desondanks herkanst, is de slaagkans hoger (50% in plaats van 40% voorheen). Een voldoende is in deze tabel overigens gedefinieerd als een zes of hoger, zodat het positieve effect van compensatie hierbij nog moet worden opgeteld. De implementatie van compensatorische toetsing bij de ESE

komt tegemoet aan een aantal van de hierboven genoemde bezwaren. Door een ondergrens te stellen aan de onvoldoende (minimum vijf) wordt voorkomen dat studenten vakken zullen verwaarlozen. Calculerend gedrag is lastig, omdat het voor een student moeilijk is om in te schatten hoe hard hij of zij moet studeren om nog precies een vijf te behalen. Door alleen te compenseren binnen clusters van verwante vakken wordt voorts het bezwaar ondervangen dat kernvakken zouden kunnen worden gecompenseerd met perifere vakken.

In een eerdere studie (Arnold & Van den Brink, 2009) is het effect onderzocht van compensatorische toetsing op het rendement in het eerste bachelorjaar. Er blijkt geen effect te zijn op de studie-uitval in het eerste jaar. Het aandeel van de eerstejaars studenten dat zich uitschrijft voor 1 februari, of een negatief bindend studieadvies (BSA) krijgt, is vrijwel constant. Compensabele credits komen overwegend terecht bij studenten die ook zonder compensatie hun eerste jaar zouden hebben gehaald. De herkansingslast wordt voor hen echter substantieel gereduceerd. Deze resultaten kunnen worden opgevat als een eerste indicatie dat compensatie niet leidt tot kwaliteitsverlies, omdat geen studenten worden doorgelaten, die het zonder compensatie niet zouden redden. Daarmee hebben we nog niet de vraag beantwoord, hoe het studenten vergaat die doorstromen met gecompenseerde vijven. Ondervinden zij hiervan hinder in het vervolg van hun studie?

Het curriculum van de opleiding economie aan de ESE maakt het mogelijk om dit op een zeer specifieke manier te toetsen. Voor vier vakgebieden bouwt het vervolgvak in het tweede jaar voort op een basisvak in het eerste jaar. Het betreft de koppels 'Inleiding Accounting/Accounting', 'Microeconomie/Toegepaste Microeconomie', 'Macroeconomie/Internationale Economie' en 'Toegepaste Statistiek 1/Toegepaste Statistiek 2', waarbij het eerstejaars vak vooraan staat. Studenten die hoge cijfers halen op de basisvakken doen het over het algemeen ook goed voor de vervolgvakken. In deze groep studenten zijn we niet geïnteresseerd. De aandacht hieronder richt zich vooral op de marginale student. In een examenregeling zonder compensatie zijn dit de studenten die een zes halen, aan de ESE gedefinieerd als een cijfer tussen de 5,5 en 6,5. Onder een compensatieregeling komen hier de vijven bij, i.e. cijfers tussen de 4,5 en 5,5. Uitgaande van het psychometrische argument dat meetfouten het onderscheid tussen een vijf en een zes relativeren, is onze nulhypothese dat er tussen studenten met een zes en met een vijf voor een basisvak geen significant onderscheid is in de prestatie voor het vervolgvak. De controlegroep is dus de marginale student uit een systeem zonder compensatie. Toetsing vindt plaats met een t-test op de gelijkheid van de gemiddelden op het vervolgvak:

$$H_0: \mu_{b2|b1=5} = \mu_{b2|b1=6}$$

waarin $\mu_{b2|b1=5}$ het gemiddelde cijfer voor het vervolgvak in het tweede bachelorjaar (b2) is voor de groep studenten die het basisvak met een vijf hebben gehaald

en $\mu_{b2|b1=6}$ het gemiddelde voor de groep die het basisvak heeft gehaald met een zes. De steekproef waarmee de hypothese wordt getoetst betreft studenten die in het academisch jaar 2008-2009 hebben deelgenomen aan de tentamens voor de vervolgvakken. In de empirische toetsing wordt verder een onderscheid gemaakt tussen studenten die in één tentamenpoging een zes of vijf hebben behaald en studenten die verschillende pogingen nodig hadden alvorens het vak te halen. Daarbij werd opgemerkt, dat de invoering van nieuw beleid onbedoelde gedragsveranderingen kan uitlokken. In de onderhavige casus is het mogelijk dat docenten de compensatieregeling ondermijnen door de moeilijkheidsgraad van de toetsing zodanig op te schroeven, dat een student met een vijf onder het nieuwe regime een vergelijkbaar eindniveau heeft als een student met een zes onder het oude systeem. Dit effect zou de empirische toets invalideren. Voor deze gedragsverandering bij docenten is binnen de ESE echter geen bewijs. De gemiddelde B1-vakrendementen (percentage $\geq 5,5$) voor en na de invoering van compensatorische toetsing zijn zeer stabiel. De percentages zijn respectievelijk 78% in 2006-2007 (voor invoering compensatie), 77% in 2007-2008 (na invoering) en 79% in 2008-2009 (na invoering). Er is dan ook geen enkele indicatie, dat het na invoering van compensatorische toetsing moeilijker is geworden om een vak met een voldoende af te sluiten.

Resultaten

Tabel 2 bevat de resultaten van de toets van vergelijking (1) voor de studenten die slechts één poging voor het basisvak nodig hadden. Studenten met een vijf voor het basisvak scoren gemiddeld een 5.9 voor het vervolgvak, tegen 6.1 voor studenten met een zes voor het basisvak. Dit onderscheid is statistisch insignificant op een niveau van 10%. Wanneer we de afzonderlijke koppels van vakken bekijken blijkt alleen voor het koppel 'Inleiding Accounting/Accounting' het verschil significant op een 5% niveau. Voor de overige drie vakcombinaties is het verschil zeer gering, afwezig of zelfs omgedraaid en in ieder geval insignificant op een 10% niveau. In alle gevallen zijn de verschillen getalsmatig klein.

Dit beeld verandert sterk wanneer we in tabel 3 kijken naar de groep studenten die meer dan één tentamenpoging heeft gedaan om een zes of vijf te behalen.

Binnen deze groep scoren studenten met een vijf voor het basisvak gemiddeld een 4.7 voor het vervolgvak, tegen 5.7 voor studenten met een zes voor het basisvak. Dit onderscheid is significant op een niveau van 1%. Voor de afzonderlijke koppels zijn de verschillen eveneens groot - met uitzondering van de combinatie 'Macroeconomie/Internationale Economie' - maar is de significantie geringer vanwege het kleine aantal waarnemingen. Wanneer we tabellen 2 en 3 vergelijken valt verder op, dat studenten die in één keer een compensabele vijf halen het iets beter doen dan studenten die na verschillende pogingen een zes te halen (5.9 versus 5.7). Dit verschil is weliswaar insignificant, maar geeft wel aan dat het onder-

Tabel 2: *De invloed van compensatie op het vervolgvak*

Basisvak gehaald of gecompenseerd na 1 poging				
	cijfer basisvak	cijfer vervolgvak	N	p-waarde
Alle vakken	6	6.1	250	0.215
	5	5.9	88	
Microeconomie	6	5.8	51	0.842
	5	5.8	27	
Accounting	6	6.1	88	0.048*
	5	5.6	27	
Macroeconomie	6	6.2	75	0.733
	5	6.1	26	
Statistiek	6	5.9	36	0.414
	5	6.2	8	

* p < 0,5

Tabel 3: *De invloed van compensatie op het vervolgvak*

Basisvak gehaald of gecompenseerd na meerdere pogingen				
	cijfer basisvak	cijfer vervolgvak	N	p-waarde
Alle vakken	6	5.7	71	0.005*
	5	4.7	37	
Microeconomie	6	5.2	15	0.045*
	5	4.0	14	
Accounting	6	6.0	22	0.078
	5	5.0	13	
Macroeconomie	6	5.6	29	0.578
	5	5.8	8	
Statistiek	6	6.1	5	0.354
	5	3.5	2	

*p < 0,05

nemen van verschillende pogingen om een voldoende te halen, vergeleken met het halen van een vijf in één keer, weinig toevoegt aan de prestatie op het vervolgvak. Deze uitkomst relativiseert daarmee de waarde van het herkansen.

Als laatste empirisch resultaat is in tabel 4 het cijfer van het vervolgvak geregresseerd op het cijfer voor het basisvak, het aantal tentamenpogingen voor het basisvak en een dummy variabele die aangeeft of het basisvak is gecompenseerd. In

Tabel 4: *Het verband tussen basis- en vervolgvak*

	coëfficiënt	t-waarden
Te verklaren: cijfer vervolgvak		
Intercept	3.95	12.34
cijfer basisvak	0.42	10.20
aantal tentamenpogingen	-0.37	4.66
compensatie	0.01	0.08
Adj R ²	0.18	
N	874	

deze regressie zijn ook de cijfers van de goede studenten meegenomen. De relatie tussen basis- en vervolgvak is met de opname van de goede studenten, zoals verwacht, bijzonder sterk. De compensatiedummy is echter insignificant, in tegenstelling tot het aantal pogingen. De regressie in tabel 4 bevestigt daarmee het beeld dat naar voren komt uit de tabellen 2 en 3: het probleem zit niet bij de compensatie op zichzelf, maar bij de compensatie na herkansingen. Bij één tentamenpoging heeft het verschil tussen een vijf en een zes voor het basisvak blijkbaar weinig voorspellende waarde over hoe de student het doet in het vervolgvak. Deze uitkomst ondersteunt de psychometrische theorie die de nadruk legt op meetfouten bij tentamineren. Voor de kleine groep studenten die verschillende pogingen nodig hebben wordt de toevalsfactor echter kleiner, en lijkt het uiteindelijke cijfer (vijf versus zes) een betere voorspellende waarde te hebben voor succes in het vervolg van de studie. Dit is een plausibele uitkomst. Bij studenten die na verschillende pogingen nog niet verder komen dan een vijf, lijkt het immers moeilijk om van toeval te spreken. Deze uitkomst roept overigens wel vragen op over de optimale inrichting van de examenregeling, waarop in de discussie hieronder verder zal worden ingegaan.

Conclusie

Dit artikel toetst of de invoering van compensatorische toetsing aan de Erasmus School of Economics heeft geleid tot kwaliteitsdaling. Kwaliteitsdaling wordt geïnterpreteerd als een nadelig effect van compensatie op de studieprestaties in het vervolg van de studie. Meer specifiek wordt getoetst of studenten die een basisvak hebben gecompenseerd, een slechtere studieprestatie leveren voor vervolgvakken dan studenten die het basisvak met een zes hebben afgesloten. De resultaten zijn gemengd. Studenten die met één tentamenpoging een basisvak compenseren ondervinden hiervan weinig hinder in het vervolg van hun studie. Deze uitkomst ondersteunt het psychometrische argument dat een tentamen een imperfect meetinstrument is. Over het geheel genomen bevestigen de resultaten daarmee het eerdere onderzoek van Cohen-Schotanus (1995) dat compensatie niet ten koste hoeft te gaan van de kwaliteit van het onderwijs, afgemeten aan het vermogen van de student om de studie te vervolgen. Dit artikel vestigt tevens de

aandacht op een probleemgroep van studenten, die verschillende pogingen nodig hebben om een vijf halen. Deze groep scoort significant slechter in het vervolg van de studie. In deze gevallen heeft een vijf wel informatiewaarde voor de kwaliteit van de student en zijn kans op succes in het vervolg van zijn studie. Het psychometrische argument lijkt op deze groep minder van toepassing. De hierboven beschreven effecten van de invoering van compensatorische toetsing aan de ESE zijn overigens opleidingsspecifiek, in de zin dat deze niet los kunnen worden gezien van de onderwijs- en examenregeling waarin de compensatorische toetsing is ingebed, en daarmee niet automatisch te generaliseren.

Discussie

Over de voor- en nadelen van compensatorische versus conjunctieve toetsing bestaat veel overeenstemming in de onderwijskundige literatuur. De conclusie hieruit is dat de nadelen niet opwegen tegen de voordelen. Aan Nederlandse universiteiten bestaat echter enige koudwatervrees om compensatie op grote schaal toe te passen, vanwege de vrees onder docenten dat compensatie leidt tot kwaliteitsdaling. Hierdoor is empirisch onderzoek hiernaar in Nederland beperkt. De in dit artikel besproken resultaten suggereren de volgende optimale inbedding van compensatorische toetsing in de examenregeling. De examenregeling biedt studenten de mogelijkheid om vijven die in een reguliere tentamenronde worden gehaald te compenseren. Als zij hier niet in slagen, en een resultaat lager dan een vijf halen, dan dienen ze het desbetreffende vak alsnog met een zes of hoger af te sluiten in de herkansingsronde (of in het volgende collegejaar). Met andere woorden, resultaten behaald ná de eerste reguliere poging vallen niet onder de compensatieregeling. Een dergelijke regeling heeft twee gunstige effecten. Ten eerste biedt het een oplossing voor de in dit artikel geïdentificeerde probleemgroep onder behoud van het principe van compensatorische toetsing. Ten tweede versterkt het de prikkel om nominaal te studeren en reduceert het uitstelgedrag. Door het uitstel van de studie-inspanning kan de student immers de mogelijkheid tot compensatie verspelen. Een mogelijk nadeel van de regeling is dat het slagen voor een vak niet alleen afhangt van het eindcijfer, maar ook van het moment waarop het tentamen wordt gedaan. Dit zou kunnen worden opgevat als een ongelijke behandeling tussen studenten. Het is dus de vraag is of een dergelijke regeling in de Nederlandse context haalbaar is.

Referenties

- Arnold, I.J.M. & Van den Brink, W. (2009) De invloed van compensatie op studie-uitval en doorstroom. *TH&MA*, (3), 11-15.
- Berg, M.N. van den (2002). *Studeren? (g)een punt!. Een kwantitatieve studie naar studievoortgang in het Nederlandse wetenschappelijk onderwijs in de periode 1996-2000*. Academisch proefschrift. Rotterdam.
- Cohen-Schotanus, Janke (1995). De praktijk van de compensatie. *Onderzoek van Onderwijs*, (24), 60-62.

- Hout, H. van (2008), Numeriek rendement in het wo. *TH&MA*, (3), 4-8.
- Lord, F.M. (1962), Cutting scores and errors of measurement. *Psychometrika*, (27), 19-30.
- Onderwijsinspectie (2009), *Werken aan een beter rendement*, Inspectie van het Onderwijs, mei 2009.
- Rekvelde, I.J. & Starren, J. (1994), Een examenregeling zonder compensatie in het Nederlandse Hoger Onderwijs? Een vergelijking tussen compensatie en conjunctie. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 12, 4, p. 210-219.
- Universiteit van Amsterdam (2009), *Studiesucces aan de Universiteit van Amsterdam*, Werkgroep Studiesucces, april 2009.
- Universiteit Leiden (2009), *Studiesucces*, Taskforce Studiesucces, oktober 2009.
- Vrije Universiteit (2009), *Bevordering studiesucces VU*, Onderwijscentrum VU, 12 maart 2009.