# Adviesrapport

Werkplekleren in het HBO

### Samen op zoek naar de juiste instrumenten en handelwijze ten behoeve van een duurzame beoordeling van het leren in de praktijk binnen het deeltijdonderwijs

Datum: 15 mei 2017

Naam student: Huib Langenberg

Studentnummer: 343919

Naam begeleidster: Audrey Janssen-Seezink

Fontys Hogeschool, Master Leren en Innoveren

# Managementsamenvatting

De werkplek van studenten heeft een centrale plaats in het leerproces binnen de opleiding Sociale Studies Deeltijd. Leercoaches, de docenten van de opleiding, zijn eindverantwoordelijk voor de beoordeling van het leren op de werkplek. De leercoaches hebben beperkt zicht op wat op de werkplek van de student gebeurt. Pas tijdens het beoordelingsgesprek wordt het functioneren op de werkplek goed uitgelicht. Daar ligt een dubbele rol voor de werkplekcoach, die zowel begeleider op de werkplek als medebeoordelaar is.

Tussen de werelden van de beroepsgroepen en de opleiding bestaan verschillen die vaak ervaren worden als grenzen en worden opgevat als problematisch (Akkerman & Bakker, 2012). Volgens Akkerman & Bakker (2012) is het beter om te spreken over leermechanismen die het leerpotentieel van grenzen tussen de opleiding en het werkveld kunnen verwezenlijken. Binnen de context van dit onderzoek springt het leermechanisme ‘coördinatieproces’ er het meeste uit. In dat proces van coördinatie worden middelen en procedures nieuw ontwikkeld of aangepast, om tussen partijen te komen tot een effectievere samenwerking.

Een belangrijk element in de samenwerking is de beoordeling van dat werkplekleren, waar verschillende instrumenten voor worden gebruikt (Klink & Boon, 2014). Voor het verhogen van betrouwbaarheid en validiteit van de beoordeling is het hanteren van een mix van instrumenten aan te bevelen, mits ze robuust zijn om een eigen identiteit te behouden, maar flexibel in gebruik (Klink & Boon, 2014). Zo ontstaat een beoordelingssystematiek waarin ruimte is voor het creëren van mogelijkheden voor het leren van professioneel vakmanschap, onderzoekend vermogen en zelfontwikkeling en waarin ruimte is voor continue bijstelling (Sluijsmans, 2013).

Op basis van de probleemstelling en het theoretisch kader is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: **Hoe ervaren de betrokkenen bij de opleiding SSD de bijgestelde instrumenten en handelwijze ten aanzien van een onderbouwde beoordeling van het werkplekleren?**

Om te kunnen beschrijven wat de ervaringen zijn met de huidige instrumenten en handelwijze bij de betrokken partijen, is een inventariserend praktijkonderzoek uitgevoerd. De drie stakeholders die te maken hebben met de beoordeling van het werkplekleren zijn meegenomen in dit onderzoek. In totaal zijn 21 mensen geïnterviewd. Vijf medewerkers van de opleiding, vijf betrokkenen uit het werkveld en elf studenten. Voor het verzamelen van de data is een interviewprotocol opgesteld. Voor alle drie de groepen is gebruik gemaakt van een semi-gestructureerd interview.

Belangrijke kernbegrippen die uit de interviews naar voren kwamen zijn:

Vanuit de leercoaches: *effectieve STAR methodiek, functie persoonlijk ontwikkelingsplan.*

Vanuit de studenten: *onduidelijkheid in de voorbereiding, bijdragen van kritische beroepssituatie, centraal staan leerproces, vrijgelaten in methodiek, belang 360° feedback instrument.*

Vanuit de werkplekcoaches: *voeren van begeleidingsgesprekken, bruikbaarheid beoordelingsformulieren, inzet 360° feedback instrument.*

Uit de resultaten kunnen de volgende conclusies getrokken worden:

De stakeholders vinden het werken met een kritische beroepssituatie waardevol. Dit in combinatie met de STAR methodiek heeft gezorgd voor goede en effectieve gesprekken, die op een natuurlijke manier plaats vonden. Ongeveer de helft van de studenten wil vrijgelaten worden in de keuze voor een methodiek. Het werken met rubrics helpt de studenten helpend om het leerproces inzichtelijk te maken. Studenten en docenten hebben het proces rondom de voorbereiding op het beoordelingsgesprek ervaren als rommelig en onduidelijk.

Op basis van de resultaten en conclusies worden de volgende aanbevelingen gedaan:

De opleiding moet blijven investeren in de gouden driehoek, onder andere door vanuit een gezamenlijke visie de begeleiding en beoordeling vorm te blijven geven (Reenalda, 2011). Hiervoor kan gebruik gemaakt worden van de al bestaande klankbordgroep van de opleiding, met daarin vertegenwoordigers uit het werkveld en studenten en docenten en de opleidingscommissie. Op deze manier kan in co-creatie gekomen worden tot een geheel van instrumenten en handelwijze dat als iets gezamenlijks wordt beschouwd (Kink & Boon, 2014).

Docenten en betrokkenen uit het werkveld willen zicht krijgen op het geleerde van de student, terwijl studenten hun handelen juist zichtbaar willen maken. Voor het verhogen van betrouwbaarheid en validiteit is het hanteren van een mix van instrumenten aan te bevelen. Ga met de drie stakeholders op zoek naar een mix van passende instrumenten daarbij (Kink & Boon, 2014), binnen en buiten de eigen organisatie en experimenteer daarmee. Zet voor schooljaar 2017-2018 een 360° feedback instrument facultatief in.

Experimenteer in schooljaar 2017-2018 met verschillende methodieken voor het voeren van een beoordelingsgesprek, geef daarbij de verplichting om het eerste beoordelingsgesprek met behulp van de STAR-methodiek te laten verlopen en laat de studenten daarna de vrije keuze. Doe in dit traject vanuit de opleiding navraag in het werkveld wat gebruikelijk is in specifieke beroepsgroepen (Willemse & de Ries, 2011).

De opleiding Sociale Studies Deeltijd steekt sterk in op de zogenaamde gouden driehoek, de verbinding tussen student- werkveld – opleiding. Dat werd ook zo ervaren door de onderzoeker. In bijna alle gesprekken werd waardering uitgesproken over wat de opleiding doet om de studenten en het werkveld te betrekken. De onderzoeker voelde een grote betrokkenheid, de wil om ervaringen te delen en meningen te geven.

Inhoudsopgave

[Managementsamenvatting 2](#_Toc482540140)

[1. Probleembeschrijving 4](#_Toc482540142)

[1.1 Aanleiding en context 4](#_Toc482540143)

[1.2 Probleemstelling 5](#_Toc482540144)

[2. Theoretisch kader 6](#_Toc482540145)

[2.1 Theoretisch kader 6](#_Toc482540146)

[2.1.1 Faciliteren van het leerproces op de werkplek 6](#_Toc482540147)

[2.1.2 Grenzen tussen werkplek en school 7](#_Toc482540148)

[2.1.3 Instrumenten ondersteunend aan het leer- en beoordelingsproces 7](#_Toc482540149)

[2.1.4 Aanpassen van de beoordelingssystematiek 8](#_Toc482540150)

[2.1.5 Toenemende digitalisering 8](#_Toc482540151)

[3. Onderzoeksvragen 9](#_Toc482540152)

[4. Opzet van het onderzoek 10](#_Toc482540153)

[4.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling 10](#_Toc482540154)

[4.2 Respondenten 10](#_Toc482540155)

[4.3 Instrumenten 11](#_Toc482540156)

[4.4 Wijze van data-analyse 11](#_Toc482540157)

[5. Resultaten 12](#_Toc482540158)

[6. Conclusies 16](#_Toc482540159)

[6.1 Reflectie op onderzoeksproces 17](#_Toc482540160)

[7. Advies 18](#_Toc482540161)

[Literatuurlijst 20](#_Toc482540162)

[Bijlage A: Interviewprotocol 22](#_Toc482540163)

[Bijlage B: Operationaliseringstabel onderzoeksvragen 25](#_Toc482540164)

[Bijlage C: Voorbeeld uitwerking verslag, inclusief open codering 26](#_Toc482540166)

[Bijlage D: Lijst met codes uit Kwalitan (axial-codering) 29](#_Toc482540167)

[Bijlage E: Boomstructuur Kwalitan 31](#_Toc482540168)

# 1. Probleembeschrijving

## 1.1 Aanleiding en context

De opleiding Sociale Studies Deeltijd (SSD) van een hbo-instelling in Zuidoost-Nederland is een samenvoeging van de deeltijdopleidingen Pedagogiek, Maatschappelijk werk en Dienstverlening (MWD) en Sociaal Pedagogische Hulpverlening (SPH). De deeltijdvarianten zijn losgekoppeld van de voltijdsvarianten en hebben een eigen team en organisatiestructuur. SSD hanteert met de voltijdopleidingen MWD, Pedagogiek en SPH een gezamenlijke set eindkwalificaties. Deze eindkwalificaties zijn geformuleerd als competenties die in de opleidingsspecifieke beroepscontext door de student aangetoond moeten worden.

Leercoaches, docenten van de opleiding, zijn eindverantwoordelijk voor de beoordeling van de praktijk. Zij hebben weinig zicht op wat op de werkplek van de student gebeurt. Pas tijdens het beoordelingsgesprek wordt het functioneren op de werkplek goed uitgelicht. Er ligt een dubbele rol voor de werkplekcoach, die zowel begeleider op de werkplek als medebeoordelaar is. Maar door de transitie in zorg en welzijn staat het werkveld onder druk en worden grote veranderingen doorgevoerd (Zorg+Welzijn, z.d.). Dat maakt het lastig om de begeleiding en beoordeling stevig te verankeren, onder andere in de zin van de benodigde kwaliteiten van de werkplekcoach en beschikbare tijd van de coach. Werkplekcoaches zijn niet geschoold of gecertificeerd vanuit de opleiding om te kunnen begeleiden en beoordelen. Ze hebben wel ruime ervaring in het betreffende werkveld en in het begeleiden van studenten.

De huidige beoordelingssystematiek van het werkplekleren is overgenomen op basis van best practice van één van de huidige opleidingen. Er is een werkplekscan waarin onder andere naar niveau en beschikbaarheid van de werkplekcoach wordt gevraagd. En richtlijnen zijn opgesteld met betrekking tot eisen aan de organisatie, de begeleider op de werkplek en werkzaamheden. Ook zijn er richtlijnen over wat de opleiding verstaat onder begeleiden en beoordelen en wie welke verantwoordelijkheid daarin heeft. Het geheel wordt onderstreept door Klink en Boon (2014) die stellen dat als de begeleider een rol heeft in de beoordeling van studenten, het van belang is hen te faciliteren om dat op adequate wijze te doen. De leercoach voert twee keer per jaar een beoordeling uit. Het beoordelen gebeurt op basis van een adviesbeoordeling door de werkplekcoach en een set van opgestelde leerdoelen door de student. Als methodiek voor het voeren van de gesprekken is gekozen voor de STAR-methodiek, waarbij een kritische beroepssituatie de basis is. In studiejaar 2016-2017 zijn de beoordelingsformulieren aangepast en uitgebreid met rubrics. Deze aanpassingen zijn doorgevoerd voor leerjaar 1 en leerjaar 2.

Hbo-instellingen hebben als één van de speerpunten een leven lang leren. Onderwijs voor werkenden zal een steeds prominentere rol gaan spelen (Vereniging Hogescholen, 2015).

Daarom gebeurt rondom het thema werkplekleren en het beoordelen van het functioneren in de praktijk veel binnen de genoemde hbo-instelling. Vanuit het lectoraat Beroepspedagogiek is er een kenniscentrum Kwaliteit van Leren. Binnen dit kenniscentrum wordt expertise vanuit het lectoraat en de opleidingen gebundeld. Ook de opleiding SSD participeert in dit kenniscentrum.

## 1.2 Probleemstelling

De werkplek staat binnen de opleiding SSD centraal, de student loopt 20 tot 24 uur stage in de week. Leercoaches zijn eindverantwoordelijk voor de beoordeling van de praktijk. Er ligt een grote rol voor de werkplekcoach. Mede door de transitie in zorg en welzijn staat het werkveld onder druk en is het lastig om de beoordeling stevig te verankeren in het werkveld. De focus van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in wat de effecten zijn van de bijgestelde beoordelingssystematiek van het werkplekleren. Het doel van dit onderzoek om met de verworven inzichten een advies te geven aan zowel de opleiding en het werkveld ten aanzien van het gebruik van de benodigde instrumenten en werkwijzen ter ondersteuning van die beoordelingscyclus*.*

# 2. Theoretisch kader

## 2.1 Theoretisch kader

Binnen de beroepsopleidingen in het MBO en het HBO is werkplekleren een belangrijk instrument. En bij alle opleidingen zijn afspraken en procedures rondom het begeleiden en beoordelen van dat leren op de werkplek (Nieuwenhuis, Poortman & Reenalda, 2014). Er zijn variaties in duur en grootte van de component werkplekleren binnen het beroepsonderwijs. Van de totale studietijd neemt het werkplekleren in de onderzochte varianten tussen de 20% en de 60% van de studietijd in (Nieuwenhuis, Poortman & Reenalda, 2014). Binnen het duaal- en deeltijdonderwijs is de component werkplekleren het grootst, tot meer dan 50% van de totale studieomvang.

### 2.1.1 Faciliteren van het leerproces op de werkplek

Het blijft lastig om zicht te krijgen en te houden op het werkplekleren, voor zowel de begeleiding als de beoordeling. Reenalda (2011) stelt dat het met name schort aan de randvoorwaarden van het faciliteren van het leerproces binnen het leren in en van de praktijk. De door haar onderzochte case studys in het duale HBO-onderwijs laten zien dat vorm en tijdsduur verschilt over de sectoren heen en dat het onderwijsaanbod vaak te gering is tijdens de praktijkperiode. Andere belangrijke aandachtspunten zijn dat de coördinatie en afstemming tussen de praktijkplek en de school niet goed verloopt, de interactie niet effectief is, de samenwerking niet intensief is en betrokkenen niet weten hoe ze met elkaar om moeten gaan. Uit het onderzoek van Reenalda (2011) komen een drietal punten naar voren die bijdragen aan een succesvolle voorbereiding op de arbeidsmarkt van de studenten:

1. Materialen die door de opleiding zijn vervaardigd worden niet gehanteerd, zoals het bedoeld is.
2. De manier waarop studenten op school en in de praktijk ondersteund worden in het leer- en werkproces schiet te kort.
3. Er wordt niet vanuit één visie vormgegeven aan begeleiding en beoordeling van studenten.

Als opleidingen met bovenstaande drie punten aan de slag gaan, is al een goede gezamenlijke basis gelegd tussen de opleiding en de beroepspraktijk, die een onderbouwde beoordeling van het werkplekleren ten goede kunnen komen.

Ook in het MBO is uit onderzoek gebleken dat de aansturing en communicatie tussen de onderwijsinstellingen en praktijk beter kan. Volgens Poortman, Nelen, De Grip, Nieuwenhuis & Kirschner (2012) bleek dat studenten niet betrouwbaar werden beoordeeld door zowel praktijkopleiders als docenten van school. Zij concluderen dat sprake is van ontwikkeling van de competenties in de beroepspraktijkvorming, maar dat wat betreft integratie tussen theorie en praktijk en het leggen van een basis voor leven lang leren, opgestelde doelen vanuit de opleiding niet worden gerealiseerd.

Blokhuis (2006) heeft in zijn onderzoek naar werkplekleren binnen het MBO gekeken naar de rol en functie van de begeleider die ervoor zorgt dat studenten hun competenties kunnen verwerven binnen de beroepspraktijk. In het onderzoek is niet gekeken naar de cultuur en het klimaat van de werkplek. Een conclusie uit het onderzoek van Blokhuis (2006) is dat een belangrijk element binnen de competentieverwerving, de interactie tussen de student en de werkbegeleider is. Dat maakt dat het aan te bevelen is om richtlijnen voor die interactie op te stellen. Met deze richtlijnen is de groei van studenten ten aanzien van het functioneren op de werkplek inzichtelijk te maken voor de begeleider. Naast continuïteit van de interactie zijn er ook condities te stellen aan begeleiders, waaronder het beschikbaar zijn gedurende hele periode, weten wat uitvoering van taken en participatie in werkprocessen vraagt en bereid zijn naar nieuwe mogelijkheden van interactie in plaats van alleen gericht te zijn op eigen routines.

### 2.1.2 Grenzen tussen werkplek en school

Het mag duidelijk zijn dat de beroepsopleidingen en de beroepspraktijk bestaan uit verschillende werelden en systemen. Tussen de werelden van bijvoorbeeld verschillende beroepsgroepen en de werelden van school en werk bestaan verschillen die vaak worden opgevat als problematisch, maar dat hoeft niet zo te zijn. Bakker & Akkerman (2011) noemen dergelijke verschillen ‘grenzen’ en gebruiken de term 'boundary crossing'. Om boundary crossing te begrijpen is het volgens Bakker & Akkerman (2011) goed om te definiëren wat wordt verstaan onder ‘grenzen’.Het gaat hier niet om fysieke grenzen tussen bijvoorbeeld landen en gebouwen, maar veel meer om sociaal-culturele grenzen. Die grenzen zorgen ervoor dat boundary crossers, in het geval van werkplekleren zijn dat de studenten, onderhevig zijn aan verschillende regels en verantwoordelijkheden die elkaar kunnen bijten. Waarbij het gaat over continue heen- en weer bewegen tussen situaties en processen (Bakker & Akkerman, 2014).

Als we de andere kant beschouwen, dan kunnen volgens Bakker en Akkerman (2014) grenzen juist leiden tot leren. Zij spreken in dit verband over het leerpotentieel van grenssituaties. Kijken we naar het leerpotentieel van boundary crossing dan zijn vier leermechanismen die het leerpotentieel van grenzen kunnen verwezenlijken: namelijk identificatieprocessen, coördinatieprocessen, reflectieprocessen en transformatieprocessen (Akkerman & Bakker, 2012). Binnen de context van dit onderzoek springt het coördinatieproces het meeste uit. In het proces van coördinatie worden middelen en procedures nieuw ontwikkeld of aangepast, om tussen partijen te komen tot een effectievere samenwerking.

### 2.1.3 Instrumenten ondersteunend aan het leer- en beoordelingsproces

Hierboven is beschreven dat onder boundary crossing in de context van beroepsonderwijs en praktijk, studenten worden bedoeld. Naast boundary crossers is ook sprake van zogenaamde boundary objects. Volgens Star en Griesemer (in Bakker & Akkerman, 2014) zijn boundary objects, objecten die een functie vervullen in het overbruggen van verschillende praktijken of organisaties, mits ze robuust zijn om een eigen identiteit te behouden, maar flexibel in gebruik. Een voorbeeld van een dergelijk object is een portfolio (Bakker & Akkerman, 2014), dat ook wel als beoordelingsinstrument wordt gehanteerd.

Er kunnen verschillende instrumenten worden gebruikt voor het beoordelen van werkplekleren (Klink & Boon, 2014). Voor het verhogen van betrouwbaarheid en validiteit van de beoordeling is het hanteren van een mix van instrumenten aan te bevelen. Kink en Boon (2014) komen tot zes instrumenten: portfolio, 360° graden feedback, persoonlijks ontwikkelingsplan (POP), ontwikkelingsgesprekken, performance assessment en stageverslag. Een portfolio kan gebruikt worden voor het vastleggen van de ontwikkeling ten behoeve van tussentijdse monitoring en eindbeoordeling. Voor het belichten van iemands functioneren vanuit meerdere kanten kan een 360° graden feedback worden ingezet. Studenten worden gestimuleerd om na te denken over leerdoelen middels een Persoonlijk Ontwikkelingsplan. Ook ontwikkelingsgesprekken kunnen ingezet worden om vast te stelen in hoeverre ontwikkelingen zijn gerealiseerd. In een performance assessment wordt de uitvoering en resultaat van een taak op de werkplek beoordeelt. In een stageverslag staat competentieontwikkeling en reflectie centraal. Voor alle zes genoemde instrumenten benadrukken Kink en Boon (2014) dat het noodzakelijk is om niet alleen naar de meest geschikte instrumenten te kijken, maar dat het voor de hand ligt om samen met de student en de werkplek te zoeken naar die set van leeractiviteiten die noodzakelijk, wenselijk en haalbaar zijn en dat vast te leggen in een plan. Met daarbij een begeleidings- én beoordelingscomponent.

Gehanteerde beoordelingsformulieren kunnen opgebouwd worden rondom rubrics. “Rubrics zijn geschikt om een product en / of (deel)vaardigheden te beoordelen op kwaliteit en om de manier van werken te beoordelen om tot een product te komen” (SLO, z.d.). Volgens Jonsson & Svingby (2007) kan het werken met rubrics versterkend zijn voor een betrouwbaardere beoordeling en hebben rubrics het potentieel om het leren te bevorderen of verbeteren.

### 2.1.4 Aanpassen van de beoordelingssystematiek

Niet alleen de benodigde instrumenten zijn van belang bij het beoordelen van het werkplekleren. Ook het proces van beoordelen, de betrokkenen bij de beoordeling en de bijbehorende verantwoordelijkheden moeten goed in kaart gebracht worden. Uit een studie van Willemse en de Ries (2011) komt naar voren dat naast het feit dat praktijkbegeleiders enthousiast en betrokken zijn bij de beoordeling, ook spanningen kunnen optreden. Deze spanningen ontstaan als er verschillen zijn in wat op de werkplek belangrijk gevonden wordt en wat de eisen vanuit de opleiding zijn. Navragen in de werkveld wat gebruikelijk is in het desbetreffende beroep, is belangrijk (Willemse & Ries, 2011). Door maatschappelijke veranderingen zullen stabiele beroepen met een vaststaand profiel van kennis en vaardigheden, vervangen worden door complexe professies. Dat vraagt om een beoordelingssystematiek waarin ruimte is voor het creëren van mogelijkheden voor het leren van professioneel vakmanschap, onderzoekend vermogen en zelfontwikkeling en waarin ruimte is voor continue bijstelling (Sluijsmans, 2013).

Een methodiek om gesprekken mee te voeren is de STAR-methodiek, wat staat voor: situatie, taak, actie, resultaat. De methodiek draait om concrete situaties met concreet gedrag en heeft als uitgangspunt dat gedrag van iemand in het verleden een voorspeller kan zijn voor toekomstig gedrag (Zand, 2005).

### 2.1.5 Toenemende digitalisering

Eén van die maatschappelijke veranderingen die het hbo-onderwijs beïnvloedt is de toenemende digitalisering (Vereniging Hogescholen, 2015). Binnen de opleiding SSD van genoemde hbo-instelling is dat ook merkbaar. Er is gekozen voor een nieuw onderwijsconcept dat een mix is van drie componenten; contactonderwijs, online leren en leren op de werkplek, onder de naam ‘blended leren. ICT neemt een belangrijke plaats is binnen dat onderwijsconcept.

De sectoren zorg en welzijn staan door de vergrijzing en de kostenstijgingen in het Nederlandse zorgstelsel onder druk. Radicale veranderingen en innovatieve oplossingen zijn nodig om goede zorg en ondersteuning te kunnen blijven bieden. Vanuit de zorgverzekeraars en het ministerie van VWS komt de nadruk te liggen op de inzet van technologie (Ministerie van VWS, 2014). De digitalisering is een argument om binnen het onderzoek te kijken naar de meerwaarde die de inzet van ICT kan bieden. De mogelijkheden die technologie kan bieden, zouden door het hoger onderwijs vertaald kunnen worden naar leerinstrumenten die werkend lerenden op een geschikte, effectieve en professionele manier inzetten(Fuller & Joynes, 2015).

# 3. Onderzoeksvragen

## 

Op basis van de probleemstelling en het theoretisch kader kan de volgende onderzoeksvraag geformuleerd worden:

**Hoe ervaren de betrokkenen bij de opleiding SSD de bijgestelde instrumenten en handelwijze ten aanzien van een onderbouwde beoordeling van het werkplekleren?**

Vanuit de drie perspectieven: opleiding, studenten en werkveld, kunnen de volgende deelvragen geformuleerd worden:

* Hoe zijn de leercoaches omgegaan met de aangepaste set instrumenten en handelwijze ten aanzien van het beoordelen van het werkplekleren?
* In hoeverre zijn de werkplekcoaches met de door de opleiding voorgeschreven instrumenten en handelwijze in staat om studenten te begeleiden in het leerproces om uiteindelijk te komen tot een onderbouwde beoordeling van het werkplekleren?
* Hoe ervaren de studenten de instrumenten en handelwijze ten behoeve van het inzichtelijk maken van hun leerproces in relatie tot werkplekleren?

# 4. Opzet van het onderzoek

## 4.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling

In de probleemstelling is beschreven welke verbeteringen de opleiding heeft aangebracht in het beoordelen van het werkplekleren. Om te kunnen beschrijven wat de ervaringen zijn met de huidige instrumenten en handelwijze bij de betrokken partijen, is het passend om een inventariserend praktijkonderzoek (Migchelbrink, 2016) te doen. De opleiding heeft sterk ingezet op de gouden driehoek, tussen werkveld – student - opleiding. Vanuit die optiek is het vanzelfsprekend om de drie stakeholders die te maken hebben met de beoordeling van het werkplekleren mee te nemen in dit onderzoek. De betrokken leercoaches zijn individueel op de hogeschool geïnterviewd en de studenten in kleine groepjes op de hogeschool. De werkplekcoaches zijn door de onderzoeker geïnterviewd op hun eigen locatie. Aangezien de onderzoeker zelf leercoach is en in die hoedanigheid met de bijgestelde handelwijze en instrumenten heeft gewerkt, bezit deze over de nodige voorkennis. Op basis van deze voorkennis is een lijst met attenderende begrippen opgesteld, wat heeft geresulteerd in indicatoren voor een operationaliseringstabel (Bijlage B). De indicatoren zijn gebundeld in dimensies en hoofdconcepten.

## 4.2 Respondenten

In totaal zijn 21 mensen geïnterviewd. Vijf medewerkers van de opleiding, vijf betrokkenen uit het werkveld en elf studenten. Binnen de opleiding SSD hebben op het moment van het onderzoek in totaal 13 docenten de rol van leercoach. Alleen huidige eerste en tweedejaars werken met de aangepaste handelwijze en instrumenten, in totaal zijn er 112 eerstejaars en 109 tweedejaars. Iedere student heeft een eigen werkplekcoach.

Van de 5 leercoaches zijn 3 leercoaches die minimaal vijf jaar ervaring hebben in het beoordelen van studenten in de praktijk en twee leercoaches die daar één jaar ervaring in hebben. De leeftijd van de leercoaches ligt tussen de 34 en 63 jaar, de gemiddelde leeftijd is 46 jaar. De verdeling is drie vrouwen, twee mannen.

Vanuit het werkveld zijn 5 personen geïnterviewd, 4 werkplekcoaches zijn en één coördinator opleidingen, die alle werkplekcoaches binnen zijn eigen organisatie aanstuurt. De leeftijd varieert van 35 tot 55 jaar. De vier werkplekcoaches zijn vrouw, de coördinator is man.  
Alle geïnterviewde werkplekcoaches zijn voorgedragen door de leercoaches, met wie ze één of meerdere beoordelingsgesprekken hebben gevoerd. Van de vier werkplekcoaches is bekend bij de opleiding dat ze allemaal ruime ervaring hebben in het begeleiden van studenten, in zowel voltijd en deeltijdopleiding en mbo-en hbo-niveau.

In totaal zijn 11 studenten geïnterviewd, in twee groepjes van 3 en één groepje van 5 personen. Daarvan zijn er zeven vrouw en vier man. De leeftijd varieert tussen de 23 en 50 jaar, de gemiddelde leeftijd is 35 jaar. De studenten uit het groepje van 5 zijn allemaal tweedejaars en door de onderzoeker benaderd en geselecteerd op basis van het feit dat ze beoordeeld zijn door één van de geïnterviewde leercoaches. De twee andere groepjes van drie studenten zijn eerstejaars en zijn ingegaan op de uitnodiging van hun eigen geïnterviewde leercoach. Alle studenten hebben hun beoordelingsgesprek gevoerd met één van de geïnterviewde leercoaches.

## 4.3 Instrumenten

Voor het verzamelen van de data is een interviewprotocol opgesteld (bijlage A). Op basis van een operationaliseringstabel (Bijlage B) is geborgd dat de indicatoren uit de drie deelvragen terugkomen in de interviewvragen. Vanuit het eerste hoofdconcept werkplekleren is gewerkt met de dimensies: student, werkveld en opleiding. En vanuit het tweede hoofdconcept beoordelen is gewerkt met de dimensies: communicatie, handelwijze, instrumenten.

In totaal zijn veertien vragen opgesteld. Vragen die onder andere aan bod kwamen waren:

*“Hoe heb je het huidige proces rondom het voorbereiden van het beoordelingsgesprek ervaren?”* (dimensie student, opleiding, werkveld)*,*

*“Welke werkzaamheden zijn voor jou verbonden aan het beoordelen van het leren op de werkplek?’’* (dimensie werkveld ),

*‘’Hoe gaan jullie om met de huidige beoordelingsformulieren?*” (dimensie instrumenten),

*“Op welke manier heeft de kritische beroepssituatie bijgedragen aan het zichtbaar maken van het handelen?*” (dimensie handelwijze).

Voor alle drie de groepen is gebruik gemaakt van een semi-gestructureerd interview (Baarda et al, 2013). De opgestelde vragenlijst was voor alle geïnterviewden hetzelfde, om zo te borgen dat dezelfde indicatoren aan bod zouden komen.

## 4.4 Wijze van data-analyse

Van alle 13 interviews zijn geluidsopnamen gemaakt. Deze opnamen zijn uitgewerkt in transcripten, waarin alle fragmenten per vraag zijn uitgewerkt (voorbeeld in bijlage C). Door middel van een inductieve analyse (Baarda, 2013) zijn de gegevens geanalyseerd. In de exploratiefase is in de originele transcripten een tabel toegevoegd om open te kunnen coderen (bijlage C). Vervolgens zijn alle transcripten ingelezen in het programma Kwalitan. In Kwalitan zijn de transcripten opgedeeld in segmenten en zijn waar mogelijk tekstfragmenten gebundeld. In de tweede codeerrondes, de axiaal codering, zijn in Kwalitan codes samengevoegd en hernoemd naar zoveel mogelijk variatiecodes, om ze een eerste ordening aan te kunnen brengen (Bijlage D). Als derde stap zijn de codes in Kwalitan zoveel mogelijk gekoppeld aan de indicatoren uit de eerder opgestelde operationaliseringstabel. Daarvoor is een boomstructuur in Kwalitan opgezet (Bijlage E), deze boomstructuur heeft als basis de indicatoren uit de operationaliseringstabel en is aangevuld met kernbegrippen uit de interviews, waarvoor een categorie ontbrak. Het programma Kwalitan koppelt de boomstructuur aan de segmenten, zodat herleid kan worden hoe vaak en door wie uitspraken zijn gedaan. De voorlopige resultaten zijn als member-check nog voorgelegd aan een drietal geïnterviewden.

# 5. Resultaten

De resultaten zijn per deelvraag beschreven. Voor de overzichtelijkheid is een samenvatting van de resultaten in een tabel onder elke deelvraag geplaatst.

**Deelvraag 1: Hoe zijn de leercoaches omgegaan met de aangepaste set instrumenten en handelwijze ten aanzien van het beoordelen van het werkplekleren?**

Vier van de vijf leercoaches geven aan dat studenten de vereiste ingevulde bestanden voor de beoordeling niet compleet en/of te laat hebben aangeleverd ter voorbereiding op de praktijkbeoordeling. Dat vroeg een extra inspanning van de leercoaches door de studenten na te mailen ( 3 keer) of onvoorbereid naar het gesprek te gaan (2 keer).

Onder de leercoaches wordt aangegeven dat ze met de kritische beroepssituatie betere gesprekken kunnen voeren (5 keer) *“ Je hebt nu letterlijk meer in handen”* [lc1] en dat ze meer zicht hebben op het geleerde ( 2 keer),

De leercoaches ervaren alle vijf het werken met de STAR methodiek als een middel om het gesprek op een effectieve (5 keer) en natuurlijke manier (3 keer) te laten verlopen met daarbij de mogelijkheid om de verdieping te zoeken (2 keer) en de student de koppeling te laten maken tussen praktijk en theorie (1 keer). Daarbij hebben de leercoaches geen voorkeur voor een uitgebreide of compacte uitwerking van de STAR. Bij een hele uitgebreide uitwerking is het risico dat studenten gaan voorlezen *“anders wordt het gesprek wel heel star”* [lc3]. De leercoaches vinden het belangrijk dat de studenten hun leerproces vorm geven (3 keer).

Vier van de vijf leercoaches geven aan dat ze de voorkeur geven aan het werken met een schaal van onv-vol-goed, dan dat ze werken met cijfers voor het beoordelen van het functioneren in de praktijk. Er zijn 2 leercoaches die aangeven niet tevreden te zijn met de opbouw en inhoud van de huidige formulieren*, “..ze zijn bagger..”* [lc 3] of *“..het werken ermee vreselijk..”* [lc 4]. Het werken met cijfers kan in een hele hoge score resulteren, die voor alle partijen niet helemaal goed voelt (2 keer).

Vier leercoaches staan neutraal of negatief tegenover het gebruik van het POP als leerinstrument. *“Alles wat helpend is; hoe kun je je eigen leerproces vormgeven”* [lc 3]. Eén van die vier voelde *“Opluchting dat het gebruik van persoonlijk ontwikkelingsplan niet verplicht is, dat is passend bij deeltijd onderwijs. Ik kreeg de indruk dat studenten geen eigenaarschap voelden over hun eigen product, maar het moeten uitwerken”* [lc 5].

Het belang van een samenwerking is door alle vijf de leercoaches onderstreept. Afstemming, coördinatie en wat is ieders rol zijn zaken die worden genoemd. Drie leercoaches noemen het zicht hebben op het geleerde als belangrijke taak van de werkplekcoaches.

Met betrekking tot de inzet van ICT in de beoordelingscyclus zijn voorstellen gedaan tot digitalisering van het administratieve proces (2 keer), omdat het printen, invullen, scannen en per mail opsturen van de formulieren veel tijd vroeg.

**Tabel 1: samenvatting resultaten deelvraag 1**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | **Leercoach**  **Totaal 5** |
| Voorbereiding | Studenten hebben spullen te laat of incompleet aangeleverd | 4 |
| Handelswijze | Gebruik van kritische beroepssituatie is goed | 5 |
|  | STAR-methodiek is effectief | 5 |
|  | STAR-methodiek brengt verdieping | 2 |
|  | STAR-methodiek zorgt voor natuurlijk verloop gesprek | 3 |
| Instrumenten | Het werken met beoordelingsformulieren is positief | 3 |
|  | Voorkeur voor werken met schaal onv-vold-goed in plaats van een cijfer | 4 |
|  | Gebruik POP niet verplichten | 4 |
| Driehoek werkplekleren | Onderstrepen het belang van een samenwerking met werkveld | 5 |

**Deelvraag 2: In hoeverre zijn de werkplekcoaches met de door de opleiding voorgeschreven instrumenten en handelwijze in staat om studenten te begeleiden in het leerproces om uiteindelijk te komen tot een onderbouwde beoordeling van het werkplekleren?**

De werkplekcoaches zien zelf het voeren van begeleidingsgesprekken (4 keer), waarin ze sturen op het leerproces (3 keer) als belangrijkste taken. Het sturen deden de werkplekcoaches door de studenten vragen te stellen over wat een leersituatie is (2 keer) en coachen op wat de student wil leren (1 keer). Waar de werkplekcoaches in het begin zoekende naar waren, is een antwoord op de vraag wat nu van ze verwacht werd (3 keer), dat zouden twee van de vijf graag eerder in het traject willen weten. Tevens ging veel tijd kwijt in het begrijpen van de opdrachten en de beoordelingsformulieren (2 keer).

Het samen invullen van de adviesbeoordeling wordt door 3 van de 5 werkplekcoaches gezien als nuttig. Vier van de vijf werkplekcoaches geven aan dat het een lopend proces is van begeleiden naar beoordelen en dat ze beter zicht hebben gekregen op datgene wat er geleerd is. Het is een wens als studenten in een brede setting kunnen werken en leren (1 keer ) of als de werkplekcoach daadwerkelijk met een gesprek met een cliënt mee zou gaan en daar de beoordeling doet ( 1 keer).

De werkplekcoaches hebben geen duidelijke voorkeur voor het uitgebreid of beknopt uitwerken van de kritische beroepssituatie, door het gesprek te starten met de kritische beroepssituatie is het wel mogelijk om gelijk de diepte in te gaan ( 2 keer). Zeker bij studenten die niet in het dagelijks werk zichtbaar zijn, maakte de kritische beroepssituatie het handelen zichtbaar ( 1 keer).

Twee van de vijf werkplekcoaches geven aan dat ze liever een vrije keuze hadden in de methodiek, het is wel goed dat er volgens een methode wordt gewerkt, maar dat hoeft geen STAR te zijn. Daarnaast geeft één werkplekcoach aan de STAR een MBO methodiek te vinden: *“…Is te eenvoudig, van HBO ’er mag je een stevigere reflectie verwachten, STAR is veel situationeler. Meer theoretischer stukje in STAR methodiek aanzetten. Ik zou SORC (situatie-organisatie-reactie-consequentie) aanbevelen, daarmee kun je heel reflectief en situationeel kijken en binnen ‘o’, kijken naar theoretisch kader”* [wpc 5].

Van de vijf werkplekcoaches vinden drie de beoordelingsformulieren goed bruikbaar, door de ruimte om mee te spelen en de inhoud. De andere twee vinden de beoordelingsformulieren te algemeen en niet specifiek op een doelgroep: *“Verschillende doelgroepen vragen verschillende benaderingen. Ambulant met maatschappelijk werk versus kliniek op een gesloten afdeling”* [wpc 2]. Eén betrokkene uit het werkveld (wpc 3 ) vraagt zich af of een student mag compenseren bij een onvoldoende, of dat er elementen zijn die de status van knock-out hebben.

Over het werken met punten in plaats van on-vold-goed verschillen de meningen. Eén van de betrokkenen is sterk voorstander van het geven van cijfer. Een ander worstelt met de grens onvoldoende voldoende: *“… als ik het net niet voldoende vind, maar vaak kun je aanvoelen dat het er wel inzit en dan toch voldoende invult en hoop dat het nog gaat komen, op basis van onderbuikgevoel*.” [wpc 2]

Vier werkplekcoaches geven aan dat het werken met een 360° feedback instrument een mooie aanvulling zou zijn voor het beoordelen. Bij één van die vier wordt het ingezet bij de R&O cyclus en twee andere werkplekcoaches hebben ervaring met cliënten die studenten feedback geven.

Een performanceassessment als aanvulling wordt door één werkplekcoach genoemd, al kan dat best heftig zijn. Eén andere werkplekcoach zou het mooi vinden als je met de student meegaat de praktijk in en daar de beoordeling doet.

De werkplekcoaches hebben weinig beeld bij de inzet van ICT in het gehele proces, behalve één: *“De opleiding zegt: wij besteden aandacht aan andere, creatieve manier van denken, maar dat zie ik in de formulieren niet echt terug. Mensen zijn beeldknap, rekenknap en taalknap: je zou daar een tool van kunnen maken. Andere manier aangeven dan alleen maar met cijfertjes, vind ik wel een beetje uit jaar 0 ofzo. “* [wpc 1]

**Tabel 2: samenvatting resultaten deelvraag 2**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | **Werkplekcoach**  **Totaal 5** |
| Voorbereiding | Zoeken naar wat verwacht wordt in begeleiding en beoordeling | 3 |
|  | Begrijpen van de opdrachten en formulieren kost veel tijd | 2 |
| Handelswijze | Lopend proces van begeleiden naar beoordelen | 4 |
|  | Samen met student invullen van de adviesbeoordeling is nuttig | 3 |
|  | Gebruik STAR-methodiek vrijlaten, als het maar volgens methode gaat | 2 |
|  | STAR-methodiek is niet geschikt voor HBO | 1 |
| Instrumenten | De beoordelingsformulieren zijn te algemeen, niet specifiek voor de doelgroep | 2 |
|  | De beoordelingsformulieren zijn goed bruikbaar | 3 |
|  | Inzet 360° Feedback instrument zou mooie aanvulling zijn | 4 |
| Taak | Belangrijkste taak is voeren van begeleidingsgeprekken | 4 |

**Deelvraag 3: Hoe ervaren de studenten de instrumenten en handelwijze ten behoeve van het inzichtelijk maken van hun leerproces in relatie tot werkplekleren?**

Van de 11 studenten vonden 9 het onduidelijk wat van hen verwacht werd in de voorbereiding van het beoordelingsgesprek. Het was zoeken naar informatie, bij onduidelijkheden werd contact opgenomen met de leercoach (3 keer). De tweedejaars (2 keer ) hebben de ervaring dat er tegenstrijdige informatie werd gegeven in de lessen. Drie studenten noemden expliciet dat ze genoeg tijd hadden voor de voorbereiding. Het was voor 3 studenten zoeken hoe ze de opdracht vanuit school in konden passen in hun eigen praktijk.

Vijf studenten vonden dat de kritische beroepssituatie heeft bijgedragen aan het zichtbaar maken van hun handelen, twee studenten vinden het belangrijk om te laten zien hoe ze met de situatie zijn omgegaan. Studenten willen dat in het gesprek hun leerproces centraal staat (5 keer ) en dat zij zelf zicht geven op datgene wat ze geleerd hebben (3 keer). Drie studenten benoemden dat ze het fijn vonden om de beoordelingsformulieren samen met de werkplekcoach in te vullen. Drie studenten zeggen dat het hun verantwoordelijkheid is om de werkplekcoach mee te nemen in wat beoordeeld moet worden.

Vier studenten zouden graag vrijgelaten worden in de methodiek die ze hanteren om hun handelen aan te tonen. Studenten vonden het fijn dat de werkplekcoach een aanvullende rol heeft in het gesprek (2keer). Ook de band met de leercoach (3 keer) wordt benoemd als belangrijk.

De terminologie in de beoordelingsformulieren vonden 4 studenten lastig, *“Ik vond ze moeilijk, staan termen in, waarvan ik denk ‘wow, hoe ga ik koppeling maken tussen wat hier in theorie staat en wat ik in praktijk in opdracht verwerk”* [std 3]. Drie studenten gaven aan dat het werken met rubrics inzicht verschafte waar ze nog wat in te ontwikkelen. Het beoordelingsformulier over algemeen functioneren wordt *“een schooldingetje”* [std5] genoemd.

Vier studenten geven het belang aan van een 360° feedback instrument, of een GoPro op je hoofd, of dat de leercoach komt kijken in de praktijk. Ze willen hun handelen laten zien (3 keer), *“..kan nu heel mooi praatje houden net als in sollicitatie, maar hoe doe ik het dan. Ziet niks van hoe ik daadwerkelijk met cliënten omga.”* [std6].

**Tabel 3: samenvatting resultaten deelvraag 3**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | **Student**  **Totaal 11** |
| Voorbereiding | Onduidelijk wat verwacht werd, zoeken naar informatie | 9 |
|  | Zoeken hoe opdrachten zijn in te passen in de praktijk | 3 |
| Handelswijze | Kritische beroepssituatie draagt bij aan zichtbaar maken handelen | 5 |
|  | Leerproces moet centraal staan in het gesprek | 5 |
|  | STAR-methodiek vrijlaten, als het maar volgens methodiek gaat | 4 |
| Instrumenten | Terminologie in beoordelingsformulieren is lastig | 4 |
|  | Inzet 360° Feedback instrument zou mooie aanvulling zijn | 4 |
| Driehoek werkplekleren | Band met leercoach belangrijk voor handelen | 3 |

6. Conclusies

**Deelvraag 1: Hoe zijn de leercoaches omgegaan met de aangepaste set instrumenten en handelwijze ten aanzien van het beoordelen van het werkplekleren?**

Een aantal studenten hebben de vereiste ingevulde bestanden niet compleet en/of te laat aangeleverd ter voorbereiding voor het gesprek. De opleiding zou het proces hieromheen kunnen verbeteren (Reenalda, 2011). Onder de leercoaches wordt aangegeven dat ze met de kritische beroepssituatie betere gesprekken kunnen voeren en de STAR methodiek als een middel ervaren om het gesprek op een effectieve en natuurlijke manier te laten verlopen. Hieruit blijkt dat het goed is geweest om de instrumenten en methodieken, als onderdeel van de boundary objects (Akkerman en Bakker, 2012) aan te passen of nieuw te ontwikkelen. Leercoaches hebben een voorkeur voor het werken met een schaal (onv-vol-goed) voor de beoordelingsformulieren. De leercoaches vinden dat studenten vrij mogen zijn in de keuze voor een instrument om hun leerdoelen inzichtelijk te maken, dit komt overeen met het advies van Klink & Boon (2014) om te zorgen voor een mix van instrumenten.

**Deelvraag 2: In hoeverre zijn de werkplekcoaches met de door de opleiding voorgeschreven instrumenten en handelwijze in staat om studenten te begeleiden in het leerproces om uiteindelijk te komen tot een onderbouwde beoordeling van het werkplekleren?**

De werkplekcoaches zien zelf het voeren van begeleidingsgesprekken als belangrijkste taak. Daarbij vinden de werkplekcoaches het een lopend proces van begeleiden naar beoordelen. Dit onderschrijft ook Blokhuis (2006) door het belang van de interactie tussen student en begeleider te noemen. De werkplekcoaches willen wel duidelijk hebben wat er van ze verwacht wordt. Het uitspreken van deze verwachting is een taak van de opleiding (Reenalda, 2011). Drie werkplekcoaches vinden de beoordelingsformulieren goed bruikbaar, door de ruimte om er mee te spelen en de inhoud. Twee werkplekcoaches vinden de beoordelingsformulieren te algemeen en niet specifiek op een doelgroep. Hier zouden spanningen door kunnen ontstaan, door verschillen in wat de werkplek belangrijk vindt en wat de opleiding belangrijk vindt (Willemse & de Ries, 2011). De werkplekcoaches hebben geen duidelijke voorkeur voor het uitgebreid of beknopt uitwerken van de kritische beroepssituatie. Werkplekcoaches geven aan dat het werken met een 360° feedback instrument een mooie aanvulling zou zijn voor het beoordelen, ook dit komt overeen met het advies van Klink & Boon (2014) om te zorgen voor een mix van instrumenten.

**Deelvraag 3: Hoe ervaren de studenten de instrumenten en handelwijze ten behoeve van het inzichtelijk maken van hun leerproces in relatie tot werkplekleren?**

Voor bijna alle studenten was het onduidelijk wat van hen verwacht werd in de voorbereiding van het beoordelingsgesprek en was het zoeken naar informatie. Zorgen dat de randvoorwaarden voor het faciliteren van het leerproces is ook een taak voor de opleiding (Reenalda, 2011. De helft vond dat de kritische beroepssituatie heeft bijgedragen aan het zichtbaar maken van het handelen. Studenten willen dat in het gesprek hun leerproces centraal staat en willen ook de mogelijkheid om vrijgelaten te worden in de methodiek die ze hanteren om hun handelen aan te tonen. Star en Griesemer (in Bakker & Akkerman, 2014) wijzen op het belang van de boundary objects, die robuust maar flexibel in gebruik zijn moeten zijn.Bijna de helft ziet de inzet van een 360° feedback instrument als een mogelijkheid. Ook dit komt weer overeen met het advies van Klink & Boon (2014) om te zorgen voor een mix van instrumenten.

**Hoofdvraag: Hoe ervaren de betrokkenen bij de opleiding SSD de bijgestelde instrumenten en handelwijze ten aanzien van een onderbouwde beoordeling van het werkplekleren?**

De stakeholders vinden het werken met een kritische beroepssituatie waardevol. Dit in combinatie met de STAR methodiek heeft gezorgd voor goede en effectieve gesprekken, die op een natuurlijke manier plaats vonden. Ongeveer de helft van de studenten wil vrijgelaten worden in de keuze voor een methodiek. Het werken met rubrics helpt de studenten helpend om het leerproces inzichtelijk te maken. Docenten werken liever niet met een eindcijfer voor de praktijkbeoordeling, maar met een schaal, onvoldoende – voldoende - goed. Als instrument voor het inzichtelijk maken van de leerdoelen hoeft dat voor docenten geen POP te zijn, als aanvullend instrument om het leerproces inzichtelijk te maken wordt het meest een 360° feedback instrument genoemd. Studenten en docenten hebben het proces rondom de voorbereiding op het beoordelingsgesprek ervaren als rommelig en onduidelijk.

# 6.1 Reflectie op onderzoeksproces

De onderzoeker is zelf ook leercoach en heeft in die hoedanigheid ervaring met de bijgestelde instrumenten en methodieken. Dat maakte het in de verschillende gesprekken makkelijker om aan te sluiten bij de geïnterviewde en op die manier door te kunnen vragen. De interviewer heeft in het allereerste interview, dat was met een collega, uitdrukkelijk gevraagd of er wel sprake was van een neutrale rol en vraagstelling van de onderzoeker. De geïnterviewde bevestigde dat.

De opleiding SSD steekt sterk in op de zogenaamde gouden driehoek, de verbinding tussen student- werkveld – opleiding. Dat werd ook zo ervaren door de onderzoeker. In bijna alle gesprekken werd een waardering uitgesproken over wat de opleiding doet om de studenten en het werkveld te betrekken. De onderzoeker voelde een grote betrokkenheid, de wil om ervaringen te delen en meningen te geven, op een positief kritische manier.

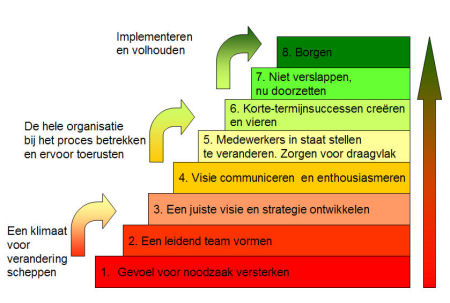
De ervaringen die de onderzoeker zelf heeft opgedaan met het beoordelen van het werkplekleren, komen grotendeels overeen met wat zijn collega’s hebben ervaren. In de gesprekken met de werkplekcoaches en studenten werden veel herkenbare zaken genoemd. De tweedejaars studenten konden de vergelijking maken met de handelwijze en instrumenten van studiejaar 2015-2016 en leverden over het algemeen meer input. Het zou mooi geweest zijn om meer groepsinterviews met tweedejaars af te nemen. Het afnemen van de interviews op locatie van de werkplekcoach heeft veel reistijd gekost. En aangezien studenten maar één lesdag per week op de hogeschool zijn, maakte dat het plannen van de groepsinterviews lastig. Voor beide interviewrondes geldt dat de doorlooptijd erg lang werd en ontstond het gevoel bij de onderzoeker dat tijd ging verloren.

# 7. Advies

De opleiding SSD heeft voor studiejaar 2016-2017 gekozen om de beoordelingssystematiek voor het werkplekleren aan te passen. De aanpassing heeft ervoor gezorgd dat alle betrokkenen moesten gaan werken met onder andere de STAR methodiek en dat beoordelingsformulieren zijn voorzien van rubrics. Het doel van dit onderzoek was om te kijken wat de ervaringen van de betrokkenen, docenten, studenten en het werkveld zijn met de aangepaste handelwijze en instrumenten.

Uit de conclusies komt naar voren dat de stakeholders positief zijn over de vernieuwde methodiek en instrumenten. De methodiek is helpend om effectieve en goede gesprekken te voeren. Het werken met rubrics helpt de studenten in hun leerproces. Studenten willen keuzevrijheid in de te hanteren methodiek. Docenten willen een instrument voor het inzichtelijk maken van de leerdoelen niet verplichten. De invoering van de nieuwe methodiek en instrumenten heeft onder tijdsdruk plaatsgevonden, scholing van docenten en studenten vond mede daardoor laat in het schooljaar plaats. Het proces rondom de voorbereiding op het beoordelingsgesprek is door docenten en studenten ervaren als rommelig en onduidelijk. Voor werkplekcoaches was onduidelijk wat van ze verwacht werd.

Het invoeren van een andere beoordelingssystematiek voor het werkplekleren binnen de opleiding SSD kan gezien worden als een innovatie. Een model om het gehele proces van veranderingen bij een innovatie in kaart te brengen is het acht stappenmodel van Kotter & Cohen (2010).Om een innovatie goed door te voeren bij alle betrokkenen dienen de acht stappen (figuur 1) doorlopen te worden. Als we de acht stappen uit het verandermodel bij dit onderzoek betrekken, kunnen de hierna volgende aanbevelingen voor stap 2, 5, 6 en 7 gemaakt worden. In deze stappen is nog winst te behalen. Algemeen kan gesteld worden dat bij de betrokkenen het nut en de noodzaak van een goede handelwijze en set van instrumenten gevoeld wordt, de verwachting is dat de weerstand laag zal zijn.



**Figuur 1: Acht stappen in veranderproces (Kotter & Cohen, 2010)**

Stap 2: Een leidend team vormen.

De opleiding moet blijven investeren in de gouden driehoek, onder andere door vanuit een gezamenlijke visie de begeleiding en beoordeling vorm te blijven geven (Reenalda, 2011). Hiervoor kan gebruik gemaakt worden van de al bestaande klankbordgroep, met vertegenwoordigers uit het werkveld en studenten en docenten en de opleidingscommissie. Op deze manier kan in **co-creatie gekomen worden tot een geheel van instrumenten en handelwijze** dat als iets gezamenlijks wordt beschouwd (Kink & Boon, 2014).

Stap 5 Betrokkenen in staat stellen te veranderen. Zorgen voor draagvlak.

Studenten steken in het deeltijdonderwijs continue de grenzen over tussen werkplek en school. Dat maakt dat die boundary-crossers onderhevig zijn aan verschillende regels en verantwoordelijkheden die elkaar kunnen bijten (Bakker & Akkerman, 2014). Zorg dat deze grenzen en de daarbij horende regels en verantwoordelijkheden helder zijn, door al in een vroeg stadium van het opleidingstraject van de student deze uit te spreken en vast te leggen. Daarom is het aan te bevelen om **de eerste startbijeenkomst met studenten en het werkveld in september** te organiseren.

Ook zou het goed zijn om meer kennis en ervaringen te bundelen en vanuit een centrale plaats te delen. Die **centrale plaats,** een soort Dropbox, **met alle relevante informatie over handelwijze en instrumenten** moet toegankelijk zijn voor docenten, studenten en het werkveld.

Stap 6: Korte-termijn successen creëren en vieren.

Docenten en betrokkenen uit het werkveld willen zicht krijgen op het geleerde van de student, terwijl studenten hun handelen juist zichtbaar willen maken. Voor het verhogen van betrouwbaarheid en validiteit is het hanteren van een mix van instrumenten aan te bevelen. Ga met de drie stakeholders op zoek naar een mix van passende instrumenten daarbij (Kink & Boon, 2014), binnen en buiten de eigen organisatie en experimenteer daarmee. **Zet voor schooljaar 2017-2018 een 360° feedback instrument facultatief in**. Zorg ervoor dat deze zogenaamde boundary objects robuust zijn om een eigen identiteit te behouden en flexibel in gebruik (Star & Griesemer, in Bakker & Akkerman, 2014).

Stap 7: Niet verslappen, nu doorzetten.

Experimenteer in schooljaar 2017-2018 met **verschillende methodieken voor het voeren van een beoordelingsgesprek**, geef daarbij de verplichting om het eerste beoordelingsgesprek met behulp van de STAR-methodiek te laten verlopen en laat de studenten daarna de vrije keuze. Doe in dit traject vanuit de opleiding navraag in het werkveld wat gebruikelijk is in specifieke beroepsgroepen (Willemse & de Ries, 2011).

# Literatuurlijst

Akkerman, S.F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research, 81*(2), 132-169.

Baarda, B., Bakker, E., Fischer, T., Julsing, M., Goede, M. de, Peters, V., & Velden, T. van der. (2013). *Basisboek kwalitatief onderzoek* (3e druk.). Groningen/Houten, Nederland: Noordhoff.

Bakker, A. & Akkerman, S.F. (2014). Leren door boundary crossing tussen school en werk. *Pedagogische Studiën, 91*(1), 8-23.

Bakker, A., Zitter, I., Beausaert, S. & Bruijn, E. de. (2016) Tussen opleiding en beroepspraktijk. Het potentieel van boundary crossing. Assen: Koninklijke van Gorcum

Blokhuis, F.T.L. (2006) *Evidence-based design of workplace learning*. (Proefschrift). Enschede: Universiteit van Twente.

Boeije, H. (2005). Analyseren in kwalitatief onderzoek (2e druk). Amsterdam: Boom Onderwijs

Bruïne, E., Everaert, H., Harinck, F., Riezebos-de Groot, A., Ven, A. van de. (2011). *Bronnenboek Onderzoeksstrategieën*. Tilburg/Utrecht/Zwolle: LEOZ

Fuller, R. & Joynes, V. (2015). Should mobile learning be compulsory for preparing students for learning in the workplace*? British Journal of Educational Technology, 46*(1),153-158. doi:10.1111/bjet.12134

Gulikers, J. & van Benthum, N. (2014). Toetsen van competenties. In Berkel, H, van, Bax, A en Joosten-ten Brinke, D., (red.) *Toetsen in het hoger onderwijs*. Houten: Bohn Stafleu en van Loghum.

Hoeve, A. (september 2012). *Werkplekleren: Onmisbare ‘inwijding’ in het beroep.* Geraadpleegd op 2 mei 2016, van <http://www.canonberoepsonderwijs.nl/werkplekleren>

Jonsson, A. & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review 2*, 130–144. doi:10.1016/j.edurev.2007.05.002

Klink, M. van der, & Boon, J. (2014). Toetsen van werkplekleren. In Berkel, H, van, Bax, A en Joosten-ten Brinke, D., (red.) *Toetsen in het hoger onderwijs*. Houten: Bohn Stafleu en van Loghum.

Kotter, J.P. & Cohen D.S. (2010). Het hart van de verandering – De principes van leiderschap bij verandering in de praktijk. Den Haag: Academic Service.

Migchelbrink, F. (2016). Handboek praktijkgericht onderzoek. Zorg, welzijn, wonen en werken. (3e gewijzigde druk). Amsterdam: Uitgeverij S.W.P. B.V.

Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn & Sport. (2014). *De Maatschappij verandert. Verandert de zorg mee*? Den Haag: Ministerie van VWS.

Nieuwenhuis, A.F.M., Poortman, C.L., Reenalda, M. (2014). Nieuwe concepten voor het vormgeven van werkplekleren. *Pedagogische Studiën, 91*(1), 39-53

Willemse, P & Ries, K. de. (2011).Beoordeling en assessment. In Nieuwenhuis, L., Nijman, D.J., Kat, M., Ries, K., de, Vijfeijken, M., van. (2011). *De doorbraak in zicht.* Tweede tussenrapportage van het doorbraakproject werkplekleren. Tilburg: IVA

Poortman, C.L., Nelen, A., De Grip, A., Nieuwenhuis, A.F.M., & Kirschner, P.A. (2012) Effecten van leren en werken in het mbo: een reviewstudie. *Pedagogische Studiën, 89* (5), 288-306

Reenalda, M. (2011). *Effecten van dualisering in het HBO.* Enschede: Universiteit van Twente (dissertatie).

Sluisman, D. M. A. (2013). *Verankerd in leren: Vijf bouwstenen voor professioneel beoordelen in het hoger beroepsonderwijs.* Heerlen: Zuyd Hogeschool.

SLO (z.d.). *Rubrics*. Geraadpleegd op 1 december 2017, van <http://www.slo.nl/voortgezet/vmbo/themas/Rubrics/>

Vereniging Hogescholen (2015). *#HBO2025 Wendbaar en weerbaar.* Den Haag: Vereniging Hogescholen.

Zorg+Welzijn. (z.d.). *Dossier transitie en transformatie.* Geraadpleegd op 16 mei 2016, van <https://www.zorgwelzijn.nl/Home/Dossiers/Transities/>

Zand, van D. & Westerhuis, M. (2005). De kwaliteitencirkel. Den Haag: Sdu Uitgevers bv.

# Bijlage A: Interviewprotocol

**Gespreksprotocol semi-gestructureerd (groeps)interview ‘ervaringen met beoordelen werkplekleren binnen HBO-DT’.**

1. **Introductie**

* Mijn naam is Huib Langenberg, docent bij het team sociale studies deeltijd van de HAN. Ik ben momenteel bezig met mijn onderzoek voor de Master Leren en Innoveren. In mijn onderzoek wil ik kijken naar de ervaringen met het beoordelen van het werkplekleren. Specifiek naar de ervaringen met de gehanteerde werkwijze/handelwijze en de gebuikte instrumenten.
* Ik voer met studenten, docenten en mensen uit het werkveld gesprekken. Fijn dat ik met je in gesprek mag over jouw ervaringen met het beoordelen van werkplekleren.
* De gegevens die ik met dit onderzoek verzamel, worden gebruikt om in kaart te brengen wat de ervaringen zijn met de huidige manier van beoordelen van het werkplekleren. Om vervolgens waar nodig, aan te geven waar knelpunten worden ervaren en bijstelling gewenst is
* Er zijn in dit gesprek geen goede of foute antwoorden. Een eerlijk antwoord is altijd goed. Als je iets niet weet, dan mag je dat ook zeggen. Je antwoorden worden vertrouwelijk behandeld en in de rapportage worden geen herleidbare antwoorden weergegeven.
* Geluidsopname toestemming
* Ik zou graag een geluidsopname maken zodat ik bij het uitwerken van het gesprek precies kan naluisteren wat je gezegd hebt. Vind je het goed dat we het gesprek opnemen?
* *Opname starten*
* Gesprek met docent / student / werkplekbegeleider, op…… (datum), met….. (voornaam ). *Vraag nogmaals om toestemming voor het opnemen (moet namelijk op band vastgelegd zijn).*

1. **Voor LC en WPC: Wat verwacht je van je samenwerking tussen opleiding en werkplek?**aandachtspunten: afstemming, coördinatie, informatievoorziening,frequentie, bereikbaarheid, instructies**.**
2. **Voor std: Wat verwacht je van de stage-periode ter voorbereiding op de beoordeling?**aandachtspunten: afstemming,frequentie, bereikbaarheid, instructies
3. **Hoe heb je het huidige proces rondom het voorbereiden van het beoordelingsgesprek ervaren?**doorvragen: waar heb je mee geworsteld, wat vond je makkelijk gaan (waarom), welke ondersteuning zorgde daarvoor?  
   aandachtspunten: begeleiden versus beoordelen, zicht op geleerde, deskundigheid, tijdspad
4. **Welke werkzaamheden zijn voor jou verbonden aan het beoordelen van het leren op de werkplek?**aandachtspunten: taken en verantwoordelijkheden, vormgeven aan begeleiding, tijd vrijmaken, veilig leerklimaat, scheiding werken en leren
5. **Hoe vind jij de opdrachten vanuit de opleiding in te passen in de dagelijkse praktijk?**doorvragen: verschilt invulling van opdrachten tussen student-werkplekbegeleider, hoe gaan jullie daar mee om, gaat dit naar tevredenheid  
   aandachtspunten: meerwaarde, tijdspad, geschiktheid en passend bij niveau
6. **Op welke manier heeft de kritische beroepssituatie bijgedragen aan het zichtbaar maken van het handelen?**aandachtspunten: passend bij Eenheid van Leeruitkomst, passend bij HBO-niveau
7. **In hoeverre lukt het om de STAR methodiek te hanteren?**doorvragen: wat gaat goed, wat kan beter, wat heeft het werken met de methodiek je opgeleverd **.** Hoe ging je om met de knip van STAR naar RT?  
   aandachtspunten: gesprekstype, opzet, eigen rol, voorbereiding, recht doen aan het geleerde, passend in context.
8. **Hoe gaan jullie om met de huidige beoordelingsformulieren?**doorvragen:gaat dat makkelijk/moeilijk, waarom, in welke mate voldoen de beoordelingsformulierenaandachtspunten: opbouw, taal, aantal dimensies, passend voor opdracht, geschiktheid niveau
9. **Wat vind je sterke punten van het werken met ‘rubrics’? En wat zijn zwakke punten?**aandachtspunten: inhoud, opbouw, verfijning in beoordeling
10. **In hoeverre sluit de gehanteerde beoordelingssystematiek aan bij jouw persoonlijke wensen en eisen?**aandachtspunten: tijd voor begeleiding en beoordeling, afstemming en contact tussen student en werkplekbegeleider. Interactie en contiuniteit
11. **Welke instrumenten zou jij graag inzetten in de begeleidings- en beoordelingscyclus?**aandachtspunten: portfolio, POP, 360° feedback, ontwikkelingsgesprekken, performance assessment, stageverslag
12. **Welke mogelijkheden zie je om het proces van beoordelen te ondersteunen met ICT?**aandachtspunten: tijd en plaats onafhankelijk, meer beeldend, overlap begeleiden en beoordelen. Belemmeringen
13. **We hebben gepraat over het beoordelen van werkplekleren. Nu aan het einde van het interview ben ik benieuwd of je misschien de kern van je visie kunt samenvatten**
14. **Afronding van het gesprek**

* We zijn nu klaar met de vragen. Afrondende vragen:
* Wat wil je nog toevoegen aan alles wat al gezegd is over het beoordelen van het werkplekleren?
* Wat vond je van het gesprek?
* Nog even samen afstemmen over wanneer je (samenvatting) verslag van dit gesprek
* Bedank aan het einde van het gesprek voor de medewerking.

# Bijlage B: Operationaliseringstabel onderzoeksvragen

# 

# Bijlage C: Voorbeeld uitwerking verslag, inclusief open codering

**Verslag semi-gestructureerd (groeps)interview LC2**

|  |  |
| --- | --- |
| **Voor LC en WPC: samenwerking** uiteindelijk kritisch reflectieve professional op te leiden, kunnen we niet alleen missen kennis en ervaringen. Driehoek mooie constructie, gelijke waarden is de vraag. Waar ligt verantwoordelijkheid/regie. Wij zijn faciliteerders, moeten std ondersteunen. Facil binnen bepaalde kaders. Verschillen/opvattingen tussen kaders werkplek en wpc. Ene lc stelt zich op facili, ander spreekt aan/vragen hoe het gaat, om bewust bezig met beroepsleren. Std vertonen ook ander gedrag, leren op punten, minder tijd. Als opleiding vertegenwoordig je kader, als doc in goed overleg aanmoedigen/herinneren aan vragen. Niet afwachten als lc, maar beschikbaar stellen. Proactieve houding in contact met std | Doelopldnkrirlecprof  driehoekstdwpclc  waarregie  kaders  faciliterend  proacthoudlc |
| **Voor std: wat verwachten van stage-periode** nvt |  |
| **Proces van voorbereiding** voorbereiden met std in groep, of met werkveldbijeenkomst? Nee, engere zin. Niet alleen kijken naar beof, dan ben je snel klaar, maar ook op website instantie. Kijken naar levenslijn, weten waar ik naartoe ga. Maakt makkelijker aansluiting. Wel handig om beof te hebben, weet als lc dat er voorbereiding is geweest, kunt gesprek effectief voeren en dieper op doorvragen (wat staat hier, uitleggen wat bedoeld). Biedt handvaten, verengt ook hoe je binnenkomt.  Geen knip, wel overgang van begeleiden naar beoordelen. Als lc houvast nodig, kan er vanaf wijken. Hoe gaat het hier, gaandeweg kwam er in alle gevallen wel iets dat herinnert aan beof of kb, ontstond organisch gesprek, zonder dat woord STAR is gevallen. Genoeg tijd om voor te bereiden. wpc goed op de hoogte van procedure | brederkijkendanform  effectiefvoeren-gesprek  overgangbegbeo  organischproces genoegtijdvrbrn |
| **Werkzaamheden verbonden aan wpLEREN** niet genoemd |  |
| **Inpasbaarheid van opdrachten** wat draagt leren op school bij aan functioneren hier en organisatie. Variëren van heel tot gewoon positief. Enthousiast over opdrachten, PARW eindelijk naar buiten met std. Voor PARO; deden ze niet, nu gedwongen om naar organisatie te kijken. Passend voor niveau PARO hoog. Komen met hele relevante zaken que theorie in STAR methodiek, daarmee meerwaarde geweest. Std moeten pezen om in tijdpad rond te krijgen. Product als verslag en of beeldverslag kost druk om te maken, niet uit te voeren. | hoogniveau positief  tijdpad  productkosttijduitvoerniet |
| **Bijdrage aan handelen van KB** Komt met casus of voorbeeld, deels door keuzes maken laten zien, aangeven wat betekenisvol/lastig is. Met beof schiet je snel in abstracties. Zichtbaar maken. Meestal passend voor niveau, wel verschillend. Veel beschrijvend, helemaal uitgeschreven, of alleen de casus. Kon allebei als STAR, meteen als handvat neemt komt meer op dimensies. Terwijl alleen casus uitgewerkt nog flinke klus om dat zichtbaar te maken voor std. Methodiek was daarbij helpend. | komtmetcasu  verschillendkwal  uitgebreiduitgewerkt  alleensitu |
| **Hanteren STARR** Is slim om STAR al te verplichten uit te werken. Als uitgewerkt, dan gaat het redelijk ‘star’.  STAR losgelaten. Opzet prima, POP bijgehaald. Was vraag moet nog pop maken? Soms nodig om std te pushen, leerdoelen als uitgangspunt genomen dan makkelijk om RT te doen en hoe verder. Als dat minder was, wat geleerd, wat ga je hier in toekomst mee doen en daar kun je POP voor gebruiken. | bijuitgewerktgesprekstar  nogpopnodig? RTleerdoelen |
| **Omgang met beoordelingsformulieren** goed bruikbaar, deels vanzelfsprekend, wat moet beginnend std laten zien, komt terug in beof. Past bij niveau | goedbruikbaar watbeginstdlaten-zien |
| **rubrics** geeft structuur, gevaar van invuloefeningen. Zeker bij praktijkform, kom je snel bij 10 uit. Laat ze scoren, werk je in de hand en wpc en std kunnen onderbouwen waarom goed is gescoord. Benoemd geen 10 geef, tegelijkertijd genuanceerd door andere cijfers van evl. Maar waar beof voor nodig als je toch af gaat wijken van wat daar staat? Om beoordeling uit te spreken, form suggereert punt. Dan moet je zeggen beof geeft indruk. Dan eerder met onv-vold-goed werken. Of dit geeft ons houvast en we hebben ander instrument om daar beoordeling uit te spreken. voorbeeld van beeldverslag waarbij gelijke producten een vier of een zeven krijgen. Kijkend naar criteria dan vier, als kijkend naar wat std laat zien en zeven. Of holistische benadering, of natte vinger al met al. | structuur  hogescores geencijferinrubric houvastvoorbeo holistischebenad |
| **Aansluiten bij wensen** zou zelf nooit bedacht hebben. Goed gevoel bij, omdat ik merk dat op een of andere manier praktijk goed gekend is icm materialen in de les en verbinding met praktijk. Komt mooi bij elkaar, geen gespannen voet. In alle gesprekken komt naar voren: zinnigheid van leren, gesprek en werk | zinnigheidvanleren praktijkgoedgekend verbinschoolprakt |
| **Wat zelf willen inzetten** kan POP zijn. Persoonlijke leerdoelen, struikelen over wat ze allemaal moeten leren. Std: moet ik dan zelf ook nog wat leren. Persoonlijke insteek van lc: in de aandacht aan aspecten die binnen geheel toch al aan bod komen, extra aandacht verdienen aan zaken waar ik niet zo goed in ben.  zaken die daar staan, zitten verpakt in dimensies van alg funct of evl. | soortpop veelheidvanleren |
| **Ondersteunen met ICT?** niet genoemd |  |
| **Kern visie** Goed op elkaar aansluiten wat in praktijk plaatsvindt en hier leert, elkaar verstaan.ieder heeft eigen verantwoordelijkheid hierin, std laatste woord, vraagt van std behoorlijke actieStd moet regie nemen, vraagt we aansturing. Sommige wpc vinden leuk, komen dichtbij opleiding, hebben soms commentaar op beoordeling van product. Wpc zijn betrokken. Goed dat rollen duidelijk zijn, danken voor feedback en meenemen in kwaliteitsverbetering. | Opelkaaraansluiten-driehoek  Iedereigenverant-woord  stdheeftregie  betrokkenwpc |

# Bijlage D: Lijst met codes uit Kwalitan (axial-codering)

***Kwalitan*** ∙

*29-04-2017 - 09:20:56 ∙*

***Overzicht van codes***

Actief bereik : alle werkbestanden

Bereik waarin gezocht : gefilterde segmenten

: alle documenten

Aantal doorzochte segmenten : 78

Aantal codes in project : 96

Aantal verschillende codes in bereik : 95

Aantal codes opgenomen in de lijst : 96

Totaal aantal aangetroffen codes : 288

**Filterinformatie**

naam filter\_1

**Frequentie lijst van de codes**

*frequentie fragmenten code*

1. 7 8 all\_begelgesprekken

2. 5 5 all\_belangeerstecontact

3. 4 4 all\_beofhoog

4. 11 17 all\_beofopbouwinhoud

5. 4 5 all\_checkvoldaannodig

6. 6 12 all\_gesprek

7. 8 8 all\_goudendriehoek

8. 3 3 all\_grensvoldonvd

9. 9 22 all\_heldererichtlijnen

10. 3 3 all\_kaders

11. 1 1 all\_kennismakeneerstebeogesprek

12. 2 3 all\_keuzevoormethodiek

13. 7 9 all\_leerproces\_irtpop

14. 5 6 all\_natuurlijkverloopgesprek

15. 1 1 all\_niveauopleidinghoog

16. 1 1 all\_nutvanbijtstellen

17. 9 11 all\_ondict\_proces

18. 4 4 all\_ondict\_product

19. 2 2 all\_opencommu

20. 1 1 all\_rolverdeling

21. 8 8 all\_rubircgeencijfer

22. 1 1 all\_rubricknockout

23. 4 5 all\_rubricniveauzichtbaar

24. 2 2 all\_rubricwerkenmetpunten

25. 1 1 all\_scheidingwerkenenleren

26. 2 4 all\_vindbaarheidinfo

27. 7 9 all\_wens360fb

28. 1 1 all\_wenseiqtest

29. 1 1 all\_wensmeemetstdinreallife

30. 1 1 all\_wensperformanceass

31. 6 9 kb\_maakthandelenzichtbaar

32. 2 3 kb\_watiskritisch

33. 1 1 lc\_beofhoog

34. 1 1 lc\_bredevoorbereiding

35. 6 7 lc\_effectiefgesprek

36. 1 1 lc\_faciliterend

37. 1 1 lc\_geloofinruimte

38. 2 2 lc\_houdenaanmethodiek

39. 2 2 lc\_meerinhanden

40. 3 3 lc\_ondersteunenwpcinrol

41. 1 1 lc\_proacthouding

42. 2 2 lc\_valideringsgesprek

43. 2 2 lc\_watmaaktgoedewpc

44. 1 1 lc\_wensen\_integratie

45. 1 1 lc\_wensen\_it

46. 1 1 lc\_zoekendinrol

47. 3 3 mooiequotes

48. 2 2 opdr\_onuidelijk

49. 7 9 opdr\_positief

50. 7 8 opdr\_vervanpraktijk

51. 2 3 opdr\_zijngroot

52. 1 1 star\_coachingleerdoelen

53. 4 9 star\_methodiekvrijlaten

54. 2 2 star\_nietvoorhbo

55. 3 7 star\_waarreflectie

56. 1 1 std\_aanleveringknellen

57. 2 4 std\_bandmetlc

58. 0 0 std\_beoordelingsnel

59. 1 2 std\_beoordelingsnelofveel

60. 2 4 std\_doorvoorbereidingweetwaterkomt

61. 1 1 std\_gaatzichbewijzen

62. 2 6 std\_geeftzichtopgeleerde

63. 2 4 std\_genoegtijdvoorbereiding

64. 2 2 std\_groeilatenzien

65. 1 1 std\_inbestaandteamvraagtextra

66. 1 1 std\_incomfortzone

67. 4 4 std\_incompleettelaat

68. 1 1 std\_lerenvoorpunten

69. 7 8 std\_linktheoriepraktijk

70. 2 2 std\_niveauvankb

71. 5 5 std\_passendbijniveau

72. 5 8 std\_plaatspop

73. 2 3 std\_rubricsscorentussenin

74. 1 4 std\_rubricvoorleerroces

75. 1 1 std\_taalvaardigheid

76. 1 1 std\_tijdvoorbereiding

77. 1 1 std\_typedoelgroepmeenemeninbeo

78. 6 8 std\_uitgebreiduitgewerkt

79. 6 7 std\_verantwoordelijkheid

80. 3 3 std\_verwachting

81. 1 1 std\_weetwatkomthalen

82. 1 1 std\_wennenaansysteemschool

83. 1 1 std\_werkeninbredecontext

84. 1 1 toets\_inhoud

85. 3 3 toets\_vorm

86. 1 2 wpc\_aanvullenbijkb

87. 6 6 wpc\_eisenaankwaliteitvanwpc

88. 1 1 wpc\_feedbackverzamelen

89. 3 2 wpc\_gerichtopontwhboniveau

90. 1 1 wpc\_holistischbeoordelen

91. 2 2 wpc\_samenbeinvullenbeter

92. 6 8 wpc\_sturenopleerproces

93. 3 5 wpc\_vanbegeleidennaarbeoordelen

94. 3 4 wpc\_veiligleerklimaat

95. 2 3 wpc\_verhoudingtotstd

96. 8 9 wpc\_zichtopgeleerde

# Bijlage E: Boomstructuur Kwalitan

***Kwalitan*** ∙

*29-04-2017 - 15:35:41 ∙*

***Boom structuur van de codes***

**Boom 1: onderzoek werkplekleren**

Omschrijving -

(1) driehoek werkplekleren

(2) - coördinatie en afstemming tussen werkplek en opleiding

(3) . - all\_belangeerstecontact

(3) . - all\_goudendriehoek

(3) . - all\_gesprek

(3) . - all\_heldererichtlijnen

(3) . - all\_kaders

(3) . - all\_kennismakeneerstebeogesprek

(3) . - all\_opencommu

(3) . - all\_rolverdeling

(3) . - std\_bandmetlc

(3) . - std\_incompleettelaat

(3) . - std\_tijdvoorbereiding

(2) - student

(3) . - std\_tijdvoorbereiding

(3) . - functioneren

(4) . . - all\_leerproces\_irtpop

(4) . . - std\_taalvaardigheid

(4) . . - std\_geeftzichtopgeleerde

(4) . . - std\_incomfortzone

(4) . . - std\_verwachting

(3) . - boundary crossing: verbinding met f2f leren

(4) . . - std\_linktheoriepraktijk

(3) . - boundary crossing: verbinding met online leren

(4) . . - std\_linktheoriepraktijk

(3) . - verhouding werk- en leertijd binnen eigen context

(4) . . - all\_scheidingwerkenenleren

(2) - werkplekcoach

(3) . - manier van ondersteunen in leer- en werkproces

(4) . . - all\_begelgesprekken

(4) . . - all\_leerproces\_irtpop

(4) . . - std\_groeilatenzien

(4) . . - std\_inbestaandteamvraagtextra

(4) . . - wpc\_sturenopleerproces

(4) . . - std\_verantwoordelijkheid

(4) . . - wpc\_feedbackverzamelen

(4) . . - wpc\_gerichtopontwhboniveau

(4) . . - wpc\_zichtopgeleerde

(3) . - visie op werkplekleren

(4) . . - wpc\_holistischbeoordelen

(4) . . - wpc\_eisenaankwaliteitvanwpc

(4) . . - wpc\_gerichtopontwhboniveau

(4) . . - wpc\_samenbeinvullenbeter

(4) . . - std\_typedoelgroepmeenemeninbeo

(4) . . - std\_verantwoordelijkheid

(4) . . - std\_wennenaansysteemschool

(4) . . - std\_weetwatkomthalen

(4) . . - std\_werkeninbredecontext

(3) . - taak en rol

(4) . . - all\_begelgesprekken

(4) . . - all\_niveauopleidinghoog

(4) . . - wpc\_veiligleerklimaat

(4) . . - wpc\_vanbegeleidennaarbeoordelen

(4) . . - wpc\_verhoudingtotstd

(3) . - deskundigheid

(4) . . - wpc\_eisenaankwaliteitvanwpc

(2) - docent/ opleiding

(3) . - lc\_effectiefgesprek

(3) . - std\_bandmetlc

(3) . - toepasbaarheid opdrachten

(4) . . - opdr\_onuidelijk

(4) . . - opdr\_zijngroot

(4) . . - opdr\_vervanpraktijk

(4) . . - opdr\_positief

(3) . - eisen aan werkplek

(4) . . - lc\_watmaaktgoedewpc

(3) . - visie op werkplekleren

(4) . . - lc\_proacthouding

(4) . . - lc\_geloofinruimte

(4) . . - lc\_valideringsgesprek

(4) . . - lc\_wensen\_it

(4) . . - lc\_wensen\_integratie

(4) . . - std\_lerenvoorpunten

(4) . . - std\_linktheoriepraktijk

(3) . - taak en rol

(4) . . - all\_begelgesprekken

(4) . . - lc\_faciliterend

(4) . . - lc\_ondersteunenwpcinrol

(4) . . - lc\_proacthouding

(4) . . - lc\_valideringsgesprek

(4) . . - lc\_zoekendinrol

(3) . - deskundigheid

(1) beoordelen

(2) - all\_grensvoldonvd

(2) - all\_nutvanbijtstellen

(2) - lc\_beofhoog

(2) - het gesprek

(3) . - all\_gesprek

(3) . - all\_natuurlijkverloopgesprek

(3) . - all\_leerproces\_irtpop

(3) . - lc\_bredevoorbereiding

(3) . - lc\_effectiefgesprek

(3) . - lc\_meerinhanden

(3) . - std\_beoordelingsnelofveel

(2) - instrumenten

(3) . - all\_checkvoldaannodig

(3) . - all\_wens360fb

(3) . - all\_wenseiqtest

(3) . - std\_incompleettelaat

(3) . - opbouw en samenhang in formulieren

(4) . . - all\_beofopbouwinhoud

(4) . . - all\_beofhoog

(3) . - werken met rubrics

(4) . . - all\_rubricgeencijfer

(4) . . - all\_rubricknockout

(4) . . - all\_rubricniveauzichtbaar

(4) . . - all\_rubricwerkenmetpunten

(4) . . - std\_rubricsscorentussenin

(4) . . - std\_rubricvoorleerroces

(3) . - geschikt voor gevraagde niveau

(4) . . - std\_passendbijniveau

(3) . - geschikt voor gebruik binnen context

(3) . - plaats en functie van POP

(4) . . - all\_leerproces\_irtpop

(4) . . - std\_plaatspop

(3) . - gewenste mix van instrumenten (binnen context)

(3) . - verschil in wat belangrijk is op werkplek en vanuit opleiding

(2) - handelwijze

(3) . - all\_leerproces\_irtpop

(3) . - lc\_effectiefgesprek

(3) . - std\_incompleettelaat

(3) . - std\_genoegtijdvoorbereiding

(3) . - STAR methodiek

(4) . . - all\_keuzevoormethodiek

(4) . . - lc\_houdenaanmethodiek

(4) . . - star\_coachingleerdoelen

(4) . . - std\_groeilatenzien

(4) . . - std\_gaatzichbewijzen

(4) . . - std\_geeftzichtopgeleerde

(4) . . - std\_linktheoriepraktijk

(4) . . - star\_methodiekvrijlaten

(4) . . - star\_nietvoorhbo

(4) . . - std\_uitgebreiduitgewerkt

(4) . . - star\_waarreflectie

(4) . . - wpc\_aanvullenbijkb

(3) . - kritische beroepssituatie

(4) . . - kb\_maakthandelenzichtbaar

(4) . . - kb\_watiskritisch

(4) . . - std\_niveauvankb

(4) . . - std\_uitgebreiduitgewerkt

(3) . - plaats van adviesbeoordeling

(4) . . - std\_aanleveringknellen

(4) . . - std\_doorvoorbereidingweetwaterkomt

(4) . . - std\_groeilatenzien

(4) . . - std\_geeftzichtopgeleerde

(4) . . - wpc\_feedbackverzamelen

(4) . . - wpc\_zichtopgeleerde

(4) . . - wpc\_gerichtopontwhboniveau

(4) . . - wpc\_samenbeinvullenbeter

(4) . . - wpc\_sturenopleerproces

(4) . . - wpc\_vanbegeleidennaarbeoordelen

(3) . - beoordelingsfrequentie (aantal en moment)

(2) - communicatie

(3) . - informatievoorziening

(4) . . - all\_vindbaarheidinfo

(4) . . - std\_incompleettelaat

(3) . - plaast van ICT in cyclus van beoordelen

(4) . . - all\_ondict\_product

(4) . . - all\_ondict\_proces

(2) - wensen voor toekomst

(3) . - all\_wensmeemetstdinreallife

(3) . - all\_wensperformanceass