

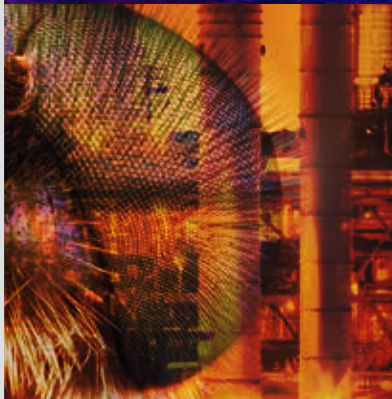
Onderwijs **Innovatie**

Nummer 4 - december 2017

Open Universiteit



Een onderwijsvernieuwing om zeep geholpen
Schoolpoorten dicht en de geesten open
Toekomstbestendig landelijk opleidingsprofiel voor Finance
Leeromgeving stimuleert zelfsturing



VOORWOORD

3 **Doen is het nieuwe denken** Anja Oskamp

COLUMN

16 **Taal en rekenen slechte combi op Antillen**
Ferry Haan

INTERVIEW

8 **Diversiteit en vonkjes** Nederland zakte dit jaar op de ranglijst voor landen met gendergelijkheid. Vooral op de arbeidsmarkt gaat het mis. Hans de Boer (VNO-NCW) en Claartje Vinkenburg (VU) vertellen wat hieraan gedaan kan worden.

NIEUWS

4 **Onderwijsnieuws** Chronologisch overzicht van drie maanden onderwijsnieuws.

26 **Onderzoeksnieuws** Een overzicht van recente ontwikkelingen in nationaal en internationaal onderzoek naar onderwijsinnovatie.

OPINIE

11 **Een onderwijsvernieuwing om zeep geholpen** In het boek *De gelukkige school* worden de lotgevallen van Lederwijs en haar oprichters beschreven. Het laat volgens Martens een onthutsend beeld zien van een overheid die een potje maakte van haar kerntaak de vrijheid van onderwijs te garanderen.

ONDERWIJS

14 **Schoolpoorten dicht en de geesten open** Hoe zet je een volledige hogeschool én haar omgeving in beweging? Hogeschool PXL vond het antwoord op deze vraag in het innovatieproject 'PXL Breekt Uit' waarin de gebouwen van de hogeschool op slot gaan, maar alle activiteiten wel gewoon doorgaan.

31 **Van SLC naar het ontwikkelen van een professionele identiteit** Om studenten beter voor te bereiden op hun loopbaan heeft Hogeschool Rotterdam het ontwikkelen van een professionele identiteit opgenomen in haar onderwijsvisie. De auteurs beschrijven de aanleiding en operationalisatie van dit concept, de inbedding in het curriculum, de resultaten en de lessons learned.

37 **SEAL-methode in de opleiding Toegepaste Gerontologie** Binnen de opleiding Toegepaste Gerontologie van Fontys Hogescholen werken studenten aan realistische projecten in de beroepspraktijk. De opleiding hanteert hiervoor de SEAL-methode (Social Engaged Action Learning), die er vanuit gaat dat studenten leren door samen te werken.

ONDERZOEK

23 **Leeromgeving stimuleert zelfsturing** Omdat Zuyd meer studenten voor een opleiding aannam dan fysiek geplaatst konden worden, werden de studenten verplaatst naar een industriegebied. De leiding van de hogeschool maakte duidelijke afspraken over inzet en studentbegeleiding, met als resultaat een verdubbeling van het studierendement.

28 **Implementeren door co-creëren** Hogeschool Leiden en Hanze Hogeschool Groningen zijn in 2015 een experimenteel project gestart met co-creatie binnen de opleiding Fysiotherapie, vormgegeven in studentenprojecten.

34 **Opleiden tot onderzoekende professionals met zelfevaluatie-instrument** De Hogeschool van Arnhem en Nijmegen heeft de afgelopen jaren gewerkt aan het project Onderzoekende Professional. Hierin is gezocht naar concretisering van de onderzoekende houding bij aankomend professionals.

PRAKTISCH ARTIKEL

17 **Toekomstbestendig landelijk opleidingsprofiel voor Finance** Het waarborgen van de beroepsbekwaamheid van toekomstig gediplomeerden is voor opleidingen met een beroepsoriëntatie een actueel vraagstuk. Dit artikel biedt een praktische handreiking om stapsgewijs en continu de eisen aan de beroepsbekwaamheid in kaart te brengen die met name geschikt is voor brede opleidingen, maar ook aangrijpingspunten biedt voor beroepsspecifieke opleidingen zoals bedrijfs-economie, bedrijfskunde en commerciële economie.



Doen is het nieuwe denken

Er is vaak en lang nagedacht over de innovatie van het (hoger) onderwijs. Met tal van modellen en theorieën werd getracht de werkelijkheid na te bootsen om er vervolgens in de échte praktijk achter te komen dat de onderwijssituatie van alle-dag vaak gecompliceerder is dan de theoretische modellen. Tegenwoordig zien we dat onderwijsinnovaties ‘van onderop’ worden bedacht en dat deze in de praktijk worden bijgesteld. Doen is het nieuwe denken. Een mooi voorbeeld hiervan is het innovatieproject ‘PXL Breekt Uit’ van onze zuiderburen. Zij sluiten de Hasseltse hogeschool voor twee weken, maar geven als voorwaarde mee dat alle onderwijs- en onderzoeksactiviteiten gewoon moeten doorgaan. Tot welke verrassende innovaties dit leidt, leest u op pagina 14-15.

Soms kun je zó lang werken aan een onderwijsconcept dat het daardoor (te) moeilijk is om goed aan buitenstaanders uit te leggen. Dit overkwam de initiatiefnemers van de leerwijsscholen. Rob Martens betoogt dat hierdoor én door de onwelwillende houding van overheid, politiek en media ten opzichte van deze scholen er in 2010 een einde kwam aan deze vorm van onderwijsinnovatie.

Ons land zakte dit jaar teleurstellend op de ranglijst voor landen met gendergelijkheid naar de 32-ste plaats. Op onderwijsgebied en in de zorg hebben vrouwen en mannen gelukkig wel dezelfde kansen, maar vooral op de arbeidsmarkt gaat het mis. Vanaf pagina 10 leest u wat de voorzitter van VNO-NCW, Hans de Boer, en VU-onderzoeker Claartje Vinkenburg hieraan willen doen.

Het praktisch artikel behandelt het waarborgen van de beroepsbekwaamheid van toekomstig professionals. Een actueel en soms weerbarstig vraagstuk voor veel beroepsgeoriënteerde opleidingen in het hoger onderwijs. De auteurs bieden een praktische handreiking om stapsgewijs de eisen aan de beroepsbekwaamheid in kaart te brengen met behulp van de vier perspectieven van de evidence-based practice en de operationalisering van deze eisen in learning outcomes.

Bij Zuyd vond afgelopen jaar een interessant project plaats: de hogeschool honoreerde meer aanmeldingen voor de studie Applied Science dan fysiek geplaatst konden worden in de verwachting dat er veel studie-uitval zou zijn. De studenten werden vervolgens verplaatst van de hogeschool naar een industriegebied en de leiding van Zuyd maakte duidelijke afspraken met docenten over hun inzet en de studentbegeleiding. Met als resultaat een verdubbeling van het studierendement. Dit laat zien dat nadenken en theoretiseren over onderwijsinnovatie vaak goed is, maar dat gewoon dóén soms ook heel verfrissend kan zijn en tot mooie resultaten kan leiden.

Ik wens u tot slot mooie winterdagen met tijd en aandacht voor uw naasten.

Anja Oskamp
Rector Magnificus
Open Universiteit

Deze rubriek is mede tot stand gekomen met bijdragen van het Hoger Onderwijs Persbureau.

SEPTEMBER

Opnieuw fors meer aanmeldingen in hoger onderwijs

Zowel in het hbo (plus zes procent) als in het wo (plus dertien procent) hebben zich meer bachelorstudenten aangemeld dan vorig jaar om deze tijd. De aanmeldingen geven een indicatie van de trend; het is nog niet bekend hoeveel eerstejaars daadwerkelijk met een studie beginnen. Dat is meestal ongeveer een derde minder. Pas in het voorjaar wordt het officiële aantal eerstejaars studenten vastgesteld voor het studiejaar 2018-2019.

Universiteiten willen wereldwijd vooroplopen in digitalisering

Nederlandse universiteiten gaan hun onderwijs op de schop nemen, blijkt bij de opening van het academische jaar. Vier jaar lang willen de universiteiten experimenteren met digitalisering. Probleem is alleen dat niemand exact weet hoe het onderwijs precies gedigitaliseerd moet worden. Daarom willen de universiteiten allerlei experimenten starten waar ze met elkaar van kunnen

leren. Ze zetten daartoe de deuren open voor educatieve technologiebedrijven (EdTech-bedrijven) om zo internationaal voorop te lopen. De universiteiten, in het bijzonder onderwijswetenschappen, gedragswetenschappen en de neurowetenschappen, willen zo samen ontdekken wat wel en niet werkt.

Opmars van China op wereldranglijst universiteiten

Voor het eerst voeren twee Britse universiteiten de top-200 van het tijdschrift Times Higher Education (THE) aan: Oxford op één en Cambridge op twee. Zoals gebruikelijk domineren Amerikaanse en Britse universiteiten de ranglijst, maar de Chinese universiteiten komen er in rap tempo aan. Er horen nu twee Chinese universiteiten bij de beste dertig van de wereld en in totaal staan er zeven in de top-200: drie meer dan vorig jaar. Een paar jaar geleden kwamen Chinese universiteiten nog niet boven plaats honderdvijftig uit. Dertien Nederlandse universiteiten staan in de top-200, waarvan zeven bij de top-100. De THE-ranglijst kijkt naar de reputatie van universiteiten, naar het aantal studenten per docenten, de hoeveelheid internationale studenten en docenten, de samenwerking met het bedrijfsleven en de impact van het onderzoek.

Opnieuw minder vwo'ers naar hbo

Steeds minder vwo'ers beginnen direct na hun eindexamen aan een hbo-opleiding. Slechts 8,6 procent deed dit in 2016, blijkt uit CBS-cijfers. Dat is ruim een procentpunt minder dan het jaar ervoor. In 2004 koos nog ruim vijftien procent van de vwo'ers direct voor het hbo. Vooral studiekeizers met een niet-westerse achtergrond kiezen eerder direct voor de universiteit. Vrouwelijke vwo'ers gaan vaker dan mannen naar het hbo, hoewel die verschillen de laatste jaren wel steeds kleiner worden.

Hogescholen willen meer student-ondernemers

Er moet in het hbo meer aandacht komen voor studenten die een eigen bedrijf willen opzetten, aldus Thom de Graaf, voorzitter van de Vereniging Hogescholen, en prins Constantijn tijdens de opening van het hogeschooljaar. Hogescholen moeten ondernemerschap ook beter verweven in hun onderwijs. Door op alle hogescholen een topondernemersregeling in te voeren, kunnen studenten een veelbelovende start-up beter combineren met hun opleiding. De invoering van een nieuwe entrepreneurial master, die hbo'ers moet klaarstomen voor het ondernemerschap, kan daarbij helpen. StartupDelta gaat samen met het ministerie van OCW een pilotversie van zo'n master ontwikkelen.

IN HET BUITENLAND STUDEREN, KAN DAT OOK ONLINE?

Tien jaar lang al moedigt de vereniging van Nederlandse Wereldwijde Studenten (NWS) haar leden aan om in het buitenland te gaan studeren. De vraag is of online onderwijs een buitenlandavontuur overbodig gaat maken nu landsgrenzen door internet er minder toe doen. Dat is zeker niet ondenkbaar, stelt Jan Anthonie Bruijn, Eerste Kamerlid voor de VVD en hoogleraar Immunopathologie in Leiden. Bruijn, gastspreker op het tweede lustrum van de NWS, ziet het helemaal voor zich: studenten die hun eigen curriculum aan elkaar rijgen met small private online courses (spoc's), waarbij ze verschillende certificaten behalen. De vraag is of er met al die online cursussen geen versplintering optreedt waardoor de arbeidsmarkt de waarde van diploma's moeilijk kan vaststellen. Daar kan Nuffic bij helpen, denkt Bruijn, wellicht in samenwerking met de NVAO.



Bèta of techniek in buitenland veel populairder

In ons land volgen steeds meer jongeren een technische of exacte opleiding. Maar in vergelijking met andere landen stelt het weinig voor, blijkt uit het jaarlijkse OESO-rapport Education at a Glance. In Nederland begint achttien procent van de studenten aan een opleiding in de exacte wetenschappen, techniek of ict. Een schijntje vergeleken met een land als Duitsland waar bijna veertig procent van alle studenten voor zo'n studie kiest. Uit het OESO-rapport blijkt dat ons land bijna onderaan bungelt in de vergelijking van het aandeel studenten in bèta en techniek. Alleen in Turkije kiezen studenten nog net iets minder vaak voor deze exacte studierichtingen.



REGEERAKKOORD: MINDER ENGELS, MEER TECHNIEK

Onder Rutte III gaat de financiering van het hoger onderwijs op de schop: technische opleidingen krijgen meer geld en het kabinet wil Engelstalig onderwijs aan banden leggen. Daarnaast gaat het nieuwe kabinet van VVD, CDA, D66 en CU selectie aan de poort inperken en moeten bacheloropleidingen een studentenstop voortaan beter onderbouwen. Eerder al was uitgelekt dat eerstejaars studenten voortaan duizend euro korting op hun collegegeld krijgen. Dat geldt ook voor tweedejaars studenten van de pabo. Verder komen de omstreden prestatieafspraken in een nieuwe gedaante en onder een nieuwe naam terug. Ze heten nu 'kwaliteitsafspraken'. De opbrengst van het nieuwe leenstelsel – honderden miljoenen euro's per jaar – wordt aan deze kwaliteitsafspraken gekoppeld. Het idee is dat universiteiten en hogescholen nu zelf doelstellingen en indicatoren mogen kiezen. OCW checkt alleen of die doelen in de landelijke Strategische Agenda passen. Een onafhankelijke commissie gaat toetsen of de onderwijsinstellingen hun doelstellingen behalen. Zo niet, dan krijgen ze minder geld.

Spinozapremie krijgt broertje voor toegepast onderzoek

Vanaf volgend jaar maken wetenschappers kans op de Stevinpremie voor toegepast onderzoek. De nieuwe valorisatieprijs is 2,5 miljoen euro waard, even hoog als de Spinozapremie. De Stevinpremie wordt uitgereikt door NW.

Het geld dat de winnaars krijgen is bestemd voor verder onderzoek en de bijbehorende kennisoverdracht. Net als bij de Spinozapremie kunnen wetenschappers worden voorgedragen. Simon Stevin (1548-1620) was wiskundige, natuurkundige en ingenieur.

OKTOBER Recordbedrag voor onderzoek en innovatie

Bedrijven, instellingen en het hoger onderwijs hebben in 2016 bijna 14,3 miljard euro uitgegeven aan onderzoek en innovatie, meldt het CBS. Dat is meer geld dan ooit. Het bedrag van 14,3 miljard euro betekent een stijging van ruim vier procent ten opzichte van 2015. Die stijging is vooral te danken aan het bedrijfsleven: dat stak bijna een half miljard meer in onderzoek en innovatie dan vorig jaar. Hogescholen en universiteiten leverden een bescheiden bijdrage met

honderd miljoen euro extra: van 4,4 naar 4,5 miljard. De gedroomde norm van 2,5 procent van het bbp werd in 2016 bij lange na niet gehaald. Dat lukt dit jaar ook niet, ondanks de toezegging van het nieuwe kabinet om vierhonderd miljoen euro extra in fundamenteel en toegepast onderzoek te investeren.

Waar blijven die extra wo-docenten?

Aan universiteiten moeten de komende jaren veertienhonderd docenten extra aan de slag. Dat wordt aanpoten, want als het huidige tempo wordt doorgezet gaan de universiteiten dat aantal in 2025 zeker niet halen. Dankzij de opbrengst van het nieuwe leenstelsel zouden er volgens oud-minister Bussemaker maar liefst vierduizend docenten bij moeten komen (peildatum 2012) aan universiteiten en hogescholen. Van die vierduizend neemt het wo er veertienhonderd voor zijn rekening. Op het eerste gezicht lijken de cijfers aardig: er zijn 847 hoogleraren en universitair (hoofd)docenten bijgekomen, aldus de VSNU. Alleen lopen er inmiddels ook veel meer studenten rond aan de universiteiten. Na correctie blijkt dan dat er juist minder docenten werken in het wo dan in 2012. Het scheelt bijna niets, maar in 2012 telden de universiteiten 25,4 studenten per docent. Nu zijn dat er 25,7.



'INTERNATIONALE STUDENTEN ZORGEN NIET VOOR EXTRA WERKDRUK'

Vorig jaar studeerden maar liefst 112.000 internationale studenten aan Nederlandse hogescholen en universiteiten, meer dan ooit. Ook dit collegejaar komt één op de vijf studenten uit het buitenland. Dat zorgt voor onvrede: er wordt geklaagd over de vermeende 'verengelsing' van het onderwijs en het tekort aan studentenkamers, terwijl ook de vraag rijst of fixusopleidingen Nederlandse studenten geen voorrang moeten geven. Volgens internationaliseringsorganisatie Nuffic heeft dat geen zin omdat instellingen voor elke student uit de Europese Economische Ruimte (EER) een rijksbijdrage van ruim zesduizend euro ontvangen. En dat is net zoveel als voor Nederlandse studenten. Voor de opleiding van studenten van buiten Europa krijgen hogescholen en universiteiten geen geld van de overheid. Daarom vragen ze hiervoor het veel hogere instellingencollegegeld. Dat bedrag varieert, afhankelijk van de opleiding, tussen de achtduizend en veertien duizend euro. Voor de werkdruk maakt het dus niet uit of een instelling meer internationale studenten binnenhaalt. Van het geld dat ze meebrennen, kunnen gewoon docenten worden aangenomen.

'Selectie geneeskundestudenten niet beter dan loten'

Geneeskundestudenten die geselecteerd zijn presteren uiteindelijk niet beter dan degenen die zijn ingeloot. Dat blijkt uit het proefschrift van Nienke Schripsema. Zij onderzocht het studiesucces van geneeskundestudenten van de RUG, de EUR en de VU. Daarbij keek ze naar de hele loopbaan van studenten, zowel in de bachelor- als de masterfase. In eerste instantie lijken geselecteerde studenten het iets beter te doen, maar later in de opleiding verdwijnen die verschillen. Bovendien heeft selectie ook nadelen: bijvoorbeeld het risico dat vaak hetzelfde type student wordt geselecteerd. Uit het proefschrift blijkt inderdaad dat kandidaten met bepaalde karaktereigenschappen (zoals extravertheid en nauwkeurigheid) een streepje voor hebben.

NOVEMBER

Steeds meer numerus fixus bij hbo-verpleegkunde

De verpleegkunde-opleidingen in het hbo willen het aantal eerstejaars studenten gaan beperken: veertien opleidingen stellen een numerus fixus in. Dat zijn er drie keer zoveel als afgelopen studiejaar. Het besluit is opvallend, gezien de oplopende tekorten in de zorg. De vraag is of al die studentenstops niet onmiddellijk van tafel moeten als er zoveel vraag naar hbo-verpleegkundigen is. Zo makkelijk is dat echter niet volgens de Vereniging Hogescholen: er zijn namelijk niet genoeg stageplaatsen. Tot voor kort (studiejaar 2016-2017) hadden alle verpleegkundeopleidingen een studentenstop, maar de meeste schaften hem af: slechts vijf hielden eraan vast voor het huidige studiejaar.

Hoger onderwijs kan efficiënter, meent kabinet

Het kabinet gaat de komende jaren enkele tientallen miljoenen bezuinigen op hogescholen en universiteiten onder de noemer 'doelmatiger onderwijs'. Dat blijkt uit aanpassingen op de rijksbegroting. Komend jaar valt het wel mee voor universiteiten en hogescholen: ze moeten 5,4 miljoen euro inleveren. Maar dat bedrag loopt in vier jaar tijd op tot 49,4 miljoen euro. Toch wordt het budget van universiteiten en hogescholen niet lager. Het hbo en wo krijgen er namelijk ook geld bij, alleen al dankzij het afschaffen van de basisbeurs ontvangen hogescholen en universiteiten volgend jaar 206 miljoen euro extra.

EUR-alumni doneren tientallen miljoenen

De afgelopen twee jaar heeft de Erasmus Universiteit Rotterdam ruim 26 miljoen euro opgehaald bij haar alumni. Daarmee wil ze onderzoek en studiebeurzen financieren. Het streven is een vermogensfonds van honderd miljoen euro in 2025. Tijdens de diesviering maakte de Rotterdamse universiteit het bedrag bekend en riep ze ook andere weldoeners op geld te doneren. Nooit eerder deed een Nederlandse univer-

siteit zo'n groot beroep op haar alumni. Het geld gaat naar onderzoek op het gebied van gezondheidszorg, duurzame welvaart en samenleven in stedelijke gebieden. De donateurs kunnen hun voorkeur aangeven. Op hun verzoek wordt een deel van het geld ook aan beurzen voor studenten en promovendi besteed.

TU's kondigen extra studentenstops aan

De technische universiteiten kunnen de toestroom van studenten niet meer aan. Vandaar dat twee TU's, die van Eindhoven en Delft, vijf extra studentenstops hebben afgekondigd. De studentenstops vallen slecht in de Tweede Kamer. Jarenlang moedigt de overheid jongeren aan om voor techniek te kiezen en nu ze dat eindelijk doen, lopen aanstaande studenten de kans niet van start te mogen gaan bij de opleiding van hun eerste keuze. Het aantal studenten bij de technische universiteiten is hard gestegen: in vijf jaar tijd kwamen er in Eindhoven en Wageningen bijna veertig procent meer eerstejaars. Delft en Twente zagen een toename van respectievelijk 22 en zestien procent.



Nieuw idee: onderwijzer en gymleraar tegelijk

Meer mannen voor de klas, meer vrouwen in de gymzaal: de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) gaat studenten opleiden tot meesters en juffen die ook gymleraar zijn. De hogeschool gaat de opleiding tot gymleraar (alo) combineren met de opleiding tot leraar in het basisonderwijs (pabo), zodat studenten aan het einde van de rit twee diploma's behalen. Het nieuwe traject duurt vijf jaar. De hoop is dat hierdoor meer jongens voor de pabo kiezen en meer meisjes voor de alo. De HAN wil de twee opleidingen voor deze studenten in elkaar schuiven: één keer het vak didactiek, bijvoorbeeld en een stage die voor beide opleidingen geschikt is. In september 2018 verwacht de hogeschool met een groep van dertig studenten te kunnen starten.

RUG past plannen voor Chinese campus aan

De Rijksuniversiteit Groningen (RUG) stelt haar torenhoge ambities in China naar beneden bij. Zo wil de Groningse campus in Yantai met vierduizend in plaats van tienduizend studenten van start gaan en is er een exit-strategie voor als de opzet mislukt. Het uit 2015 stammende voornemen van de RUG om een campus in Yantai te starten zorgde voor veel ophef. Tot in de Tweede Kamer werd er gediscussieerd over de vraag of zo'n 'megalomane' uitbreiding van een Nederlandse universiteit wel wenselijk was. Uiteindelijk stemden de Tweede en Eerste Kamer ermee in, op voorwaarde dat de academische vrijheid op de campus in China gewaarborgd zou zijn en er een plan zou komen voor het geval de ambities op niets uitdraaien.

Buitenlandse alumni kiezen voor de Randstad

Het aantal internationale studenten in het hoger onderwijs is in tien jaar tijd verdubbeld van 41.000 naar 81.000. Als ze na hun opleiding in Nederland blijven, kiezen ze vooral voor de Randstad, blijkt uit cijfers van internationaliseringsorganisatie Nuffic.

De Universiteit Maastricht telt de meeste internationale studenten van alle universiteiten en hogescholen: maar liefst negenduizend. In het hbo is Fontys de grootste, daar studeren 4.800 buitenlandse studenten. De Randstad oefent een grote aantrekkingskracht uit op afgestudeerde buitenlandse alumni. Zeven jaar na hun afstuderen wonen er meer dan tweeduizend van hen in Amsterdam, Rotterdam, Utrecht en Den Haag, terwijl er maar honderd in Zuid-Limburg wonen en nog eens honderd in Groningen.

Overstap naar bedrijfsleven loont nauwelijks

Hoogleraren en andere wetenschappers die de overstap naar het bedrijfsleven maken, gaan er financieel nauwelijks op vooruit blijkt uit een rapport van SEO Economisch Onderzoek. In 2016 waren de lonen aan de universiteiten gemiddeld even hoog als in het bedrijfsleven, in de jaren ervoor stak het bedrijfsleven er meestal bovenuit. Met name hoogleraren, docenten, ingenieurs en natuurwetenschappers verdienen goed. Universiteitsmedewerkers met een bachelordiploma ontvangen een salaris dat lager is dan hun evenknie in het bedrijfsleven.

Jonge hoogopgeleiden snel aan het werk

De werkloosheid onder jonge hoogopgeleiden is opnieuw gedaald blijkt uit CBS-

cijfers. In het derde kwartaal van 2017 was het aandeel werklozen tussen de 25 en 35 jaar met een masterdiploma 2,3 procent, tegen 2,9 procent onder hun leeftijdsgenoten met een bachelordiploma. De afgelopen vijftien jaar zijn die werkloosheidspercentages slechts één keer lager geweest. Dat was in 2007.



'UNIVERSITEITEN KAMPEN MET GROEISTUIPEN'

Er komen elk jaar meer studenten en dat gaat soms ten koste van de kwaliteit, blijkt uit nieuwe Keuzegids Universiteiten. Drie snel groeiende universiteiten, Leiden, Rotterdam en Eindhoven, zijn flink gekelderd op de ranglijst van de Keuzegids. Studenten hebben minder waardering voor de docenten, de begeleiding en de haalbaarheid van het studieprogramma. De enige universiteit die groei combineert met het behoud van kwaliteit is Wageningen University. Al meer dan tien jaar staat de 'groene' universiteit bovenaan. En dat terwijl het aantal eerstejaars er in tien jaar tijd is verdubbeld. De Keuzegids heeft ook gekeken naar internationalisering en het Engelstalig onderwijs aan de universiteiten. Vooral bij de TU's loopt het nog niet op rolletjes, is de conclusie. Met name het steenkolenengels van docenten valt studenten soms rauw op het dak. Aan de TU Eindhoven en de Universiteit Twente krijgen docenten een 6,3 voor hun Engels. De collega's in Maastricht, Groningen en Tilburg spreken de taal beter: zij scoren bijna een vol punt hoger.

Diversiteit en vonkjes

Nederland zakte dit jaar op de ranglijst voor landen met gendergelijkheid. Vooral op de arbeidsmarkt gaat het mis. Een mooi onderwerp om te bespreken met Hans de Boer, voorzitter van ondernemersorganisatie VNO-NCW en Claartje Vinkenburg, docent-onderzoeker bij de School of Business and Economics aan de Vrije Universiteit. "Je moet de durf hebben om bij gelijke geschiktheid de voorkeur aan een vrouw te geven."

Sijmen van Wijk

Hans de Boer laat er geen misverstand over bestaan: "VNO-NCW is vóór diversiteit. Wij vinden dat vrouwen dezelfde kansen moeten hebben als mannen. Maar gelijkheid gaat niet alleen over de positie van vrouwen. Ook op het aspect van etnische diversiteit is een inhaalslag nodig. Jonge mensen met een migratieachtergrond missen vaak kruiwagens in onze samenleving. Dat is voor mij een volgende uitdaging. Maar terug naar de man-vrouwverhouding. Uit onderzoek weten we dat een gevarieerd samengesteld bestuur tot betere inzichten en besluiten komt dan een bestuur dat die diversiteit niet in zich draagt. Samen met de vorige minister van OCW heeft VNO-NCW zich de afgelopen jaren enorm sterk gemaakt voor diversiteit. Zo hebben we een database (topvrouwen.nl) gebouwd met daarin ruim 1.400 topvrouwen. Die database wordt goed benut. Bij de Raden van Commissarissen loopt het iets beter dan bij de Raden van Bestuur, maar met 1.400 topvrouwen kan niemand meer aankomen met het verhaal dat 'ze' er niet zijn."

"Veel activiteiten die bedrijven ondernemen om meer vrouwen op hoge posities te krijgen zijn heel erg gericht op to fix the women", zegt Claartje Vinkenburg. "Mentorprogramma's en netwerken waarbij vrouwen bewust worden gemaakt van het spel dat er gespeeld wordt. Allemaal goed, maar het stelt het spel zélf niet ter discussie. Hoe bepaald wordt wie wel en wie niet doorgroeit naar de top, is een ingewikkeld fenomeen. Het is bovendien een systeem dat zichzelf in stand houdt. Dat valt alleen te doorbreken met gerichte interventies."

Pijplijneffect

Iemand tot CFO of CEO benoemen is een complex verhaal. Volgens De Boer treedt dan namelijk het zogenoemde pijplijneffect op: vanuit onderop schuiven mensen door naar boven met als gevolg dat iedereen in de subtop man is, waardoor het lastig wordt een vrouw te benoemen. "Wat wij heel graag willen", stelt De Boer, "is die pijplijn met meer vrouwen gevuld te krijgen. Dan krijg je een situatie dat vlak onder de top een pool van bijvoorbeeld vijf mannen en vijf vrouwen zit. Als er in de subtoppool genoeg vrouwen zijn, dan krijgen ze een eerlijke kans."

Vinkenburg: "Benoemingen aan de kant van het toezicht gaan inmiddels redelijk transparant, maar hoe de benoemingen binnen organisaties gaan weten we eigenlijk niet precies. Het is ook een lastig proces om hier via onderzoek grip op te krijgen. Het is privacy- en concurrentiegevoelig. Tegelijkertijd kunnen we wel een aantal algemene kenmerken van de selectieprocessen onderscheiden waaruit blijkt dat er bij veel organisaties tot op zekere hoogte formele selectieprocedures zijn. Op een gegeven moment echter komt in het benoemingsproces een omslagpunt. Dan gaat het veel meer om informele zaken als: hoe je elkaar kent, waar je elkaar van kent en of iemand zich al bewezen heeft. Wat je vaak hoort, is dat het voor de witte, fitte, heteroman veel makkelijker is om als de beste beschouwd te worden dan voor iemand die niet meteen aan dat prototype voldoet. Dat proces, die bias is moeilijk te doorbreken."

Selectieve toepassing

Vinkenburg heeft in haar onderzoek gekeken naar selectie- en benoemingsprocessen voor prestigieuze posities in de wetenschap. "Bij selectieprocessen zijn de criteria vrij abstract, we zoeken 'talent'. Maar wat versta je daar precies onder? Hoe ziet talent voor jou er uit? Hoe vind je dat terug in een cv of profiel? Mijn advies: blij strakker op je criteria zitten. Vaak is het zo dat de uitgenodigde kandidaten voldoen aan alle criteria. Dan is er uiteindelijk iets anders dat de doorslag geeft. Wat is dat andere dan? Waarom vallen we wel voor de ene en niet voor de andere kandidaat? Daar moet je met elkaar de discussie over aangaan, dat maakt het selectieproces beter en transparanter. Niet alleen voor degenen die de selectie doen, maar ook voor de kandidaten. Uiteindelijk zal het ook de diversiteit ten goede komen, want je wordt je veel meer bewust van wat je precies zoekt voor jouw organisatie."

Het zou Vinkenburg verbazen als het wetenschappelijk domein op dit terrein zou afwijken van het bedrijfsleven. Hoe hoger in de hiërarchie, hoe lastiger het is om selectieprocessen goed te (kunnen) doorgronden. De Boer onderstreept hetgeen Vinkenburg stelt. Ook hij vindt een systematische, nauwgezette en professioneel ingerichte selectieprocedure uitermate belangrijk. Het zou ook objectiverend moeten werken.



Claartje Vinkenburg en Hans de Boer



‘We moeten ervoor zorgen dat vrouwen begeistert raken door het leidinggeven in een bedrijf.’

“Maar”, voegt hij toe, “daarmee is niet gezegd dat op deze manier een vrouw vaker komt bovendien. Ik ben er niet van overtuigd dat wat Vinkenburg bepleit, zal leiden tot meer diversiteit. Diversiteit is een criterium in zich. Je moet de durf hebben om bij gelijke geschiktheid de voorkeur aan een vrouw te geven.”

Beide gesprekpartners vinden het essentieel om de subtop diverser te vullen. De Boer: “Voor de subtop is dat makkelijker dan bij de absolute top, want dan gaat het vaak om één persoon, de CEO. Wij vragen headhunters altijd om de database van topvrouwen te raadplegen wanneer er extern gezocht wordt. De afspraak is dat daar een longlist uit voortkomt die voor de helft uit vrouwen bestaat. En in de laatste ronde willen we dat er minimaal één vrouw bij zit. Op die manier speel je vrouwen op het toneel.”

Vinkenburg vult aan: “OCW heeft onderzoek laten doen hoe de doorstroomprocessen en benoemingen verlopen. Tegelijkertijd is ook bekend dat daar waar men er wel in slaagt bepaalde aantallen te realiseren, diversiteit zelf als criterium opgeld doet. Er wordt pas dan weer een nieuw persoon aangenomen als ook een vrouw benoemd kan worden. Ook kan men extra posities voor vrouwen creëren, want de vraag blijft hoe je gelijke geschiktheid aantooit.”

Fascinatie

Om meisjes te wijzen op de brede waaier aan beroepen waaruit ze kunnen kiezen, wordt er sinds een aantal jaren de zogenaamde Girlsday georganiseerd (vhto.nl/projecten/girlsday/). Tijdens die dag staat de combinatie meisjes en techniek centraal. Vinkenburg: “Een prima initiatief. Begin er zo jong moge-

lijk mee. De fascinatie van kinderen moet je aanwakkeren voor dit soort onderwerpen, zeker als je ziet dat het aantal vrouwen dat voor technische beroepen kiest, beperkt is. Je moet echt intrinsiek gemotiveerd zijn voor een dergelijk onderwerp anders houd je het niet vol. Fascinatie is te triggeren door rolmodellen te laten zien, door techniek niet zo nadrukkelijk te koppelen aan iets dat specifiek voor mannen is. Wat mij stoort is dat de media soms een te eenzijdig beeld schetsen. Natuurlijk weet ik wel dat de media soms een stereotype beeld moeten schetsen, maar laat de andere kant dan ook zien, het contrast stereotype. Jongeren moeten snappen dat bijna alle beroepen voor jongens én meisjes geschikt zijn. De media hebben daar een heel belangrijke rol in te vervullen, door goede voorbeelden te laten zien en zo de intrinsieke motivatie en de fascinatie aan te wakkeren.”

De Boer is het helemaal eens met Vinkenburg. Toen hij in 1973 economie ging studeren aan de VU waren er onder de driehonderd eerstejaars drie vrouwelijke studenten. “Nu is dat gelukkig heel anders. Als je naar de accountants- en de advocatenkantoren kijkt, dan zie je dat wat daar binnenstroomt ongeveer fifty/fifty is. Dat is goed, dat zijn pijplijnen waar mensen inhoudelijk hun vak goed leren en van waaruit ze later ook kunnen doorstromen in een ander bedrijf, naar de echte top. Maar ook in de technologie neemt het aantal meisjes gelukkig enorm toe, helaas vertaalt zich dat nog niet direct naar vrouwen in technologische beroepen.”

Hybride docent

De Boer is enthousiast over de hybride docent die praktijkervaringen in de klas brengt en jongeren enthousiast maakt.





Nederland zakt weg op ranglijst gendergelijkheid

De ongelijkheid tussen mannen en vrouwen in Nederland is dit jaar toegenomen. Dat komt deels doordat in andere landen het verschil tussen man en vrouw is geslonken. Onder meer België, Moldavië en Mozambique presteren dit jaar beter dan in 2016 en hebben Nederland ingehaald op de ranglijst. Met name op economisch en politiek gebied presteert Nederland minder goed dan een jaar geleden, zo stellen de onderzoekers. In het onderwijs (maximale score) en de gezondheidszorg (nauwelijks sprake van verschillen) scoort Nederland veel beter en hoort ons land bij de top. Vorig jaar daalde Nederland drie plaatsen op de gendergelijkheidslijst van het World Economic Forum en kwam het op plaats 16 terecht. Het was voor het eerst sinds 2010 dat Nederland buiten de top-15 viel. De Global Gender Gap Index wordt sinds 2006 bijgehouden.

Via de stichting Jong Ondernemen zorgt VNO-NCW ervoor dat jongeren ook ondernemers voor de klas krijgen (jongondernemen.nl). Dat spreekt De Boer aan. "Misschien dat ik na mijn pensionering ook wel één keer in de week een les wil geven over economie. Maar als ik dan eerst allerlei cursussen moet volgen, dan is voor mij de lol ervan af. Daar heb ik helemaal geen zin in. Ik weet van mezelf dat ik een inhoudelijk goed en boeiend verhaal kan houden. Dus dat klaslokaal zal echt wel vol zitten. En als ik één of twee leerlingen werkelijk weet te inspireren, dan zou dat mooi zijn. De Hoftoren (ministerie van OCW, red.) moet het voor mensen met bewezen ervaring makkelijk en leuk maken om hun verhalen voor leerlingen in het voortgezet onderwijs te vertellen."

Vinkenburg: "We moeten wel onderscheid maken tussen basis- en voortgezet onderwijs. Bij het basisonderwijs kun je kinderen confronteren met allerlei soorten beroepen. Maar in het voortgezet onderwijs wordt het toch een iets ander verhaal omdat je daar allerlei vakken hebt. Aan de universiteit ligt het weer anders. Op het moment dat we enorme studenten aantallen hebben, gebruiken we een schil van externe docenten die we inhuren. Dat zijn vaak hybride docenten. Daar doen zich soms wel knelpunten voor. Bij scriptiebegeleiding willen we bijvoorbeeld dat externe docenten gepromoveerd zijn. Tegelijkertijd laten we promovendi ook scripties begeleiden. Die hebben meestal nog geen ervaring in het bedrijfsleven of elders buiten de universiteit, bovendien zijn ze nog niet gepro-

moveerd. Je kunt je afvragen waarom iemand die een scriptie begeleidt, gepromoveerd moet zijn. Is dat een garantie voor kwaliteit? Conclusie: er zitten wonderlijke zaken aan dit soort eisen. Het tweede probleem is dat van alle docenten wordt geëist dat ze een basiskwalificatie onderwijs (BKO) hebben. Je kunt een heel goede vakman of vakvrouw zijn, maar als je nog nooit over vakdidactiek hebt nagedacht, dan is het de vraag of je wel een goede docent bent. Enerzijds onderschrijf ik absoluut het idee om meer docenten uit het bedrijfsleven lessen te laten geven aan studenten. Maar anderzijds vind ik het belangrijk hoe en onder wat voor soort condities we dat doen. Want dat is nu niet altijd even helder. Bij een vak als bedrijfskunde is het gemakkelijker want daar ligt het bedrijfsleven zo voor de hand. Heel veel van mijn collega's zijn deels ook werkzaam in het bedrijfsleven."

Vonkje

De docent als inspirator. De Boer analyseert: "Waar gaat het om bij onderwijs? Volgens mij om twee zaken. Ten eerste dat je op een systematische manier in je geest een stevige kennisbasis opbouwt. Daar zijn didactische vaardigheden van groot belang. Ten tweede: een paar keer in de onderwijs carrière van een leerling moet een vonkje overslaan. Dan krijgt zo'n leerling inspiratie. Hij of zij raakt werkelijk gemotiveerd om iets te gaan doen. Dat heeft minder te maken met didactische vaardigheden als wel met de persoonlijkheid van degene die voor de klas staat. Het zijn juist de mensen uit het bedrijfsleven die dat vonkje kunnen laten overslaan, dat weet ik uit eigen ervaring. Je hoopt dat in die klas van dertig leerlingen er één zit die begeistert raakt. Zo werkt het ook bij vrouwen. We moeten ervoor zorgen dat vrouwen begeistert raken door het leidinggeven in een bedrijf." Vinkenbrug vult aan: "We hebben dus absoluut vrouwen als rolmodel nodig. En zo zal het vonkje ook voor meer diversiteit zorgen."



Een onderwijsvernieuwing om zeep geholpen

Het boek *De gelukkige school* beschrijft de lotgevallen van de lederwijscholen en haar oprichters. De behandeling die deze pioniers ten deel viel, laat een overheid zien die een potje maakte van haar kerntaak om een grondrecht - de vrijheid van onderwijs - te garanderen. Het gevolg was dat lederwijs in 2010 haar deuren voorgoed moest sluiten en er voortijdig een einde kwam aan een innovatief onderwijsconcept.

De vrijheid van onderwijs geldt als hoeksteen van de universele rechten van de mens. Artikel 26: 'Aan de ouders komt in de eerste plaats het recht toe om de soort van opvoeding en onderwijs te kiezen welke aan hun kinderen zal worden gegeven'. In de Nederlandse grondwet is dat grondrecht uitgewerkt in artikel 23 over de vrijheid van onderwijs. Dit artikel uit 1917 stelt dat er vrijheid is van oprichting, richting en inrichting van onderwijs. Dus iedereen die dat wil, mag een school oprichten. In het boek *De gelukkige school* (2017) beschrijft Elsevierjournaliste Astrid Schutte de pioniers achter het lederwijsconcept. Een verhaal dat mede door toedoen van overheid en media eindigt met de sluiting van lederwijscholen in 2010. Ik heb dit artikel geschreven in de hoop dat er nog iets van deze onderwijsinnovatie geleerd kan worden.

Leerlinggerichte experimenten

De oprichters van lederwijs, Eefke Eijgenstein, Bas Rosenbrand, Jochem van der Padt en de zus van Eefke, Yolanda Eijgenstein, de bekende ondernemster die het initiatief steunde, wilden een nieuwe school. De meeste betrokkenen hadden lang in het onderwijs gewerkt en waren kritisch over traditionele scholen. Daarmee sloten ze aan bij een lange traditie van onderwijsvernieuwers zoals Ferrer, Montessori, Boeke en Greenberg. Een kritische kijk op te toetsgericht onderwijs zien we steeds gekoppeld aan leerlinggerichte experimenten met vrijheid en autonomie, waardoor leerlingen zelf hun eigen pad van interesse kunnen volgen.

Vrijheid in verbondenheid was het -zeker toen- radicale concept dat de oprichters voorstond. Vrijheid ontstaat in verbondenheid met de ander. Een lederwijsleerling kan niet zomaar alles doen wat in hem opkomt. Zijn vrijheid houdt op als hij iemand anders' vrijheid belemmert en dat vergt voortdurende afstemming en gezamenlijk bepalen wat redelijk is. Kortom, een voorbereiding op democratisch burgerschap. Maar voor wie het niet kende, was het een lastig concept. Vrijheid betekende in de ogen van criticasters inefficiënt onderwijs en egoïstische kinderen zonder discipline. De oprichters onderschatten

dat zij weliswaar jarenlang over het concept hadden nagedacht, maar dat de buitenwacht het maar moeilijk begreep.

Gevecht met instanties

De eerste jaren leek het nog of lederwijs welwillend werd ontvangen. Er kwamen steeds meer scholen bij, zoals De Ruimte in Soest. De pers schreef er overwegend positief over. Maar schijn bedriegt, blijkt uit het boek van Schutte, die reconstrueert hoe hevig de tegenwerking eigenlijk meteen al was. De wethouder Onderwijs van Schoonhoven dreigde de dag voor de feestelijke opening van deze particuliere basisschool in zijn gemeente, dat hij politie voor het hek zou zetten om er zo voor te zorgen dat de kinderen niet naar binnen konden. Uiteindelijk werd het dreigement niet waargemaakt, maar de angst zat er goed in. De jaren die volgden, stonden in het teken van een continu gevecht met instanties. Bijvoorbeeld: *'De tijd van beleefde brieven is duidelijk voorbij als 's ochtends op eerste kerstdag er twee politieagenten op de stoep staan bij de familie Haenen, één van de gezinnen met kinderen op De Ruimte. Zoon Guus van veertien schrikt zich een ongeluk bij de aanblik van de twee uniformen en haalt zijn vader. De dienstdoende agenten overhandigen Jaap Haenen een dagvaarding. Of hij 17 januari voor de kantonrechter wil verschijnen omdat hij zijn zoon en tot voor kort dochter Simone van zestien naar De Ruimte in Soest laat gaan. Daarmee overtreedt hij namelijk de Leerplichtwet, omdat de school niet is goedgekeurd als school voor voortgezet onderwijs'. 'Terwijl mijn kinderen de afgelopen jaren nog nooit zoveel hebben geleerd,' schrijft Jaap Haenen in een relaas over zijn aanvaringen met Justitie'. Ouders van drie lederwijscholen zijn inmiddels door hun leerplichtambtenaar gesommeerd hun kind van school te halen. Een proefproces waarin twee ouders van De Ruimte worden vervolgd, Jaap Haenen en één van De Ruimte-oprichters Ruud van Middelaar, moet helderheid brengen of de leerplichtambtenaren gelijk hebben. Haenens humeur is door het politiebezoek in ieder geval danig verpest. 'Weg vrolijk kerstfeest en weg prettige kerstvakantie. Mijn advocaat is op vakantie in Amerika en de stress giert door mijn keel. Hoe los ik dit op?' (p. 106)*

Rob Martens

Reacties op dit artikel
naar: rob.martens@ou.nl





Moeite met het concept

Vrijwel iedereen heeft op een traditionele school gezeten. Het concept waarin leerlingen zelf kiezen wat en wanneer ze willen leren is daarom voor velen een moeilijk te slikken pil. Dat bezorgde de oprichters drie grote problemen. Op de eerste plaats kwamen er ook lederwijsscholen waarvan het de vraag was of ze met voldoende kwaliteit het ingewikkelde concept begrepen en uitvoerden. Het concept zeilboot kan wel goed zijn, een niet-bekwame schipper zal geen koers kunnen houden. Op de tweede plaats was er de enorme druk waar de scholen met name door de inspectie aan werden blootgesteld. Die druk die kostte veel energie, die vervolgens niet gestoken kon worden in het verder doordenken en implementeren van het concept. Belangrijk twistpunt hierbij was dat de inspectie vond dat er verplicht getoetst moest worden en dat lederwijzers dat nu juist niet wilden. Tot slot was het ook moeilijk het voor velen vreemde concept goed in de media neer te zetten. En ook dat werd een groot en tijdrovend probleem.

Rond 2005 veranderde het denken over onderwijsvernieuwing. Zelfbenoemde deskundigen hielden tirades tegen het Nieuwe Leren. Politici die de druk voelden om te kunnen scoren in de media grepen hun kans. Kamerlid Jan de Vries bedacht het begrip 'veredelde speeltuinen', dat de lederwijsscholen voorgoed in een negatief frame zette. Later gaf hij toe de scholen te kort gedaan te hebben, maar toen was het beeld in de media al definitief gekanteld. Iedere onderwijsvernieuwer haastte zich te zeggen dat zijn onderwijsvernieuwing toch vooral geen lederwijsschool was. Het gevecht was niet meer vol te houden: rechtzaken, ruzies met de inspectie en negatieve media. Uitgeput en niet meer in staat het financieel rond te krijgen, gaven de oprichters het op.

Maar was dat terecht? Echt onderzoek naar lederwijs is nooit gedaan. En oud-leerlingen die jaren later terugkijken, zeggen iets heel anders. In de research voor haar boek probeerde Schutte zoveel mogelijk oud-leerlingen te spreken. Door hun negatieve ervaringen met de media waren sommigen daartoe niet bereid, maar uiteindelijk stemden velen toe. Schutte stelt

vast dat het acht jaar nadat de school is gestopt, net zoals bij andere fundamenteel vernieuwende scholen, goed gaat met de alumni. Gemiddeld geven de ex-leerlingen hun tijd op lederwijs een 7,8. Het rapportcijfer dat leerlingen van het voortgezet onderwijs hun school gaven in de Laks-monitor is fors lager: gemiddeld 7,2. Iederwijs gaf leerlingen, waarvan sommigen in het reguliere onderwijs waren vastgelopen, de ruimte uit te vinden wat ze echt wilden. Daarmee gesterkt, waren ze vaak in staat het reguliere diplomagerichte onderwijs succesvol te doorlopen.

Terugkijkend

De filosofie achter Iederwijs sprak veel mensen niet aan. Maar dat zou helemaal geen punt moeten zijn. Artikel 23 bestaat namelijk al honderd jaar juist zodat dat niets zou moeten uitmaken. Het gaat erom dat mensen het recht hebben een school op te zetten, passend bij hun levensovertuiging en opvoedingsidealen. Dat grondrecht moet de overheid beschermen en in goed samenhangend beleid vertalen. Ze mag het alleen schenden als daar heel erg goede redenen voor zijn, bijvoorbeeld als op een school abjecte, ondemocratische ideeën worden onderwezen. Hoewel dat niet het geval was bij Iederwijs en de dingen die ze uitprobeerden nu al meer mainstream geworden zijn, faalde de overheid echt op ieder punt van artikel 23 (oprichting, richting en inrichting van onderwijs). *De gelukkige school* laat je als lezer verbijsterd achter. Hoe kan het dat de overheid toestond dat een serieuze en fundamentele onderwijsvernieuwing zo aan de goden werd overgeleverd? Aan politici die publicitair wilden scoren, kranten die wel pap lustten van een flinke rel en vooral de hardst roepende onheilspropheten aan het woord lieten, staatsomroepen die een zo belachelijk mogelijk beeld van de vernieuwingen uitzonden en een onderwijsinspectie die opgesloten zat in haar eigen procedures waarin voor een kritische kijk op toetsing absoluut geen plaats was. Aan het optreden van vrije media kan de overheid natuurlijk niet zoveel doen, maar aan veel andere dingen wel.



In de herkansing?

Op een aantal punten is de situatie voor experimentele scholen in 2017 aanzienlijk verbeterd. De inspectie ontwikkelde een ruimer toezichtskader en door aanhoudende druk van de Onderwijsraad kwam er draagvlak voor een modernere invulling van artikel 23. Belangrijk is ook dat iedereen nu wel inziet dat ict de samenleving zo verandert dat we het echt niet kunnen maken om niet te experimenteren met onderwijsvernieuwing. Dat vraagt om doordachte diversiteit.

Dat is ook meteen het gat dat nog gedicht moet worden. Wat nodig is, is verstandig, niet-commercieel advies en onderzoek in de rol van ondersteuner van de ingewikkelde pogingen om onderwijs te vernieuwen. Zonder arrogante betweters, maar in een verbetercultuur samen met leraren, die daar, zoals de VO-raad onlangs bepleitte, ook genoeg ontwikkeltijd voor krijgen. Om ervoor te zorgen dat niet steeds dezelfde fouten worden gemaakt, dat anderen er ook iets aan hebben en dat slechte kapiteins een schip vol goede bedoelingen niet de klippen opjagen.

Want ook daar liet de 'terugtrekkende' overheid lelijke steken vallen, zo beschrijft Schutte. Onderwijsonderzoekers en -adviseurs moesten 'bedrijfje gaan spelen': in onderlinge competitie hun inkomsten zien op te halen. In 1997 is begonnen met het overhevelen van de vernieuwingssubsidie van de Landelijke Pedagogische Centra (APS, CPS en KPC) naar de scholen. Die centra bestonden al lang en hadden de taak, gesubsidieerd door de rijksoverheid, scholen te ondersteunen bij onderwijsvernieuwingen. Maar vanaf 1997 moeten scholen die dienst 'inkopen' bij één van de centra of (commerciële) adviesbureaus. Om te overleven moesten deze centra vanaf dat moment veel energie steken in het verwerven van opdrachten. Dat maakte ze bovendien kwetsbaar voor de beschuldiging dat ze een commercieel belang hadden bij onderwijsvernieuwing. Dus hadden tegenstanders van vernieuwing meteen een mooie stok om te slaan: ze konden de motieven achter onderwijsvernieuwingen verdacht maken. KPC durfde zich bijgevolg jarenlang nauwelijks meer te roeren in de pers.

Gratis slogan

Onderwijsvernieuwing en onderwijsonderzoek zijn maar matig geschikt voor de markt. Het soms doorgeslagen marktdenken wordt gelukkig weer langzaam gekeerd, maar een complete onderwijsondersteuningsstructuur dreigt inmiddels om te vallen. Zo moest APS na zeventig jaar de deuren sluiten. De kritiek die de centra soms kregen was dat ze te idealistisch en te weinig wetenschappelijk waren. Onderdeel van de reparatie zou dus ook moeten zijn om onderwijswetenschappers weer meer in het spel te betrekken. Gelukkig is ook bij NWO duidelijk geworden dat die onderzoekers geen bedrijfje moeten spelen waardoor ze hun tijd verspillen aan het schrijven van bij voorbaat vrij kansloze onderzoeksvoorstellen als een soort offertes, terwijl de 'commerciële' bureaus die oneerlijke concurrentie nauwelijks meer kunnen bolwerken. Laat onderwijsadviseurs en -onderzoekers gewoon doen waar ze goed in zijn. Zo repareren we de gemaakte fouten en kunnen onderwijsexperimenten verantwoord verlopen. En krijgen we de doordachte onderwijsvernieuwingen en onderwijsdiversiteit die artikel 23 recht doen.

'Goed onderwijs legt de basis voor een gezonde en succesvolle samenleving', staat in het nieuwe regeerakkoord. Dat zou meer moeten zijn dan een gratis slogan. Daar is het te belangrijk voor. En de naleving van de grondwet is dat ook. Voor die dingen heb je nou een overheid.

Referentie

- Schutte, A. (2017). *De gelukkige school. Hoe iederwijs opnieuw het onderwijs wilde uitvinden*. Duivendrecht: Uitgeverij SWP.



Schoolpoorten dicht en de geesten open

Hoe zet je een volledige hogeschool én haar omgeving in beweging? Hoe kun je de visie van de hogeschool laten beklijven bij alle betrokkenen? En hoe maak je alle stakeholders bewust van de noodzaak tot innovatie? Hogeschool PXL vond het antwoord op deze vragen in het innovatieproject 'PXL Breekt Uit' waarin de gebouwen van de hogeschool op slot gaan, maar alle activiteiten wel gewoon doorgaan.

Wouter Hustinx
Heidi Croes
Ben Lambrechts

Hustinx is onderzoekshoofd expertisecentrum Onderwijsinnovatie en stafmedewerker onderwijs, Croes is directeur onderwijs en studentenbeleid en Lambrechts is algemeen directeur. Allen zijn verbonden aan Hogeschool PXL in Hasselt. Reacties op dit artikel naar:

wouter.hustinx@pxl.be
Meer informatie over 'PXL Breekt Uit': zie pxl.be/pxlbreektuit.

Het onderwijsinnovatieproject 'PXL Breekt Uit' wordt in april 2018 al voor de vierde keer georganiseerd. Het project is intussen een begrip in de hogeschool en al haar partners in het werkveld. In de vierde editie zullen ook scholen uit het secundair onderwijs mee uitbreken. Tijdens 'PXL Breekt Uit' worden de gebouwen van de hogeschool hermetisch afgesloten, maar moeten alle geplande onderwijs-, onderzoeks- en andere activiteiten wel gewoon doorgaan. De aankondiging gebeurde in de eerste editie van mei 2015 amper drie weken van tevoren in een collectieve mededeling aan studenten en lectoren en zorgde voor een wervelwind in de hogeschool. Aanvankelijk met wenkbrauwingefrons, maar al snel kwam er een positieve dynamiek op gang bij studenten, lectoren en partners uit het werkveld.

De X-factor

Het concept van 'PXL Breekt Uit' is simpel, doch - volgens ons - geniaal. Waarom? Via een eenvoudige ingreep in het systeem, als het sluiten van de deuren, zet je een hele hogeschool én het omringende netwerk in beweging. Iedereen raakt doordrongen van waar de hogeschool voor staat, iedereen raakt doordrongen van onze visie en is collectief betrokken bij de implementatie daarvan.

Hogeschool PXL bestaat sinds einde 2013. In de fusiehogeschool werkten we aan missie en visie, maar missies en visies in het hoger onderwijs zijn niet zelden variaties op eenzelfde thema, inclusief het gehanteerde jargon. Ze beklijven meestal niet zo goed. We zijn op zoek gegaan naar een beeld waaraan we nog beter de eigenheid van Hogeschool PXL kunnen ophangen. Een metafoer die ons toelaat onze visie op onderwijs te laten infiltreren tot in de haarvaten van onze organisatie, maar die ook weerklank heeft tot ver daarbuiten. Een metafoer die voor ons duidelijk maakt wat 'excellente professional' betekent. We vonden het beeld in de X-factor. Neen, geen talentenjacht maar een combinatie van karakteristieken die ons uniek maakt: ons ideaal kompas! De X van PXL staat centraal in onze naam, in 'eXcellente professional' en 'eXcellente professionele organisa-

tie'. Excellent en professioneel zijn in onze visie, onlosmakelijk met elkaar verbonden.

Vier karakteristieken

De X-factor is gebaseerd op vier karakteristieken die aansluiten op de noden en vereisten van onze huidige en toekomstige samenleving. Deze karakteristieken zijn met elkaar verbonden en overlappen elkaar. Ze worden gelijktijdig en parallel aan elkaar ontwikkeld om een zo groot mogelijke impact te genereren.

1. *Van passie en empathie naar 'empassie'*: onze professional inspireert en neemt verantwoordelijkheid. Hij heeft een groot inlevingsvermogen, waardoor hij de andere leert kennen, respecteren en helpen. In de huid van de ander kruipen door te luisteren om zo de ander te zien. In de professionele wereld waar dienstverlening en samenwerking almaar belangrijker zijn, is empathie essentieel. Enkel zo kunnen we de perspectieven leren kennen van de anderen en tot duurzame oplossingen komen. Ook in ons persoonlijke leven is empathie onontbeerlijk. De passie komt recht uit het hart (zie de letter 'P' in het PXL-logo), geeft richting en inspireert.

2. *Ondernemend en innovatief*: ondernemend zijn, is de wens hebben iets nieuws te creëren vanuit de drang om nieuwe gebieden te verkennen. Deze karaktertrek is nodig om doordachte beslissingen en berekende risico's te nemen en van problemen kansen te maken. Niet wachten tot de dingen gebeuren, maar ervoor zorgen dat ze gebeuren. We werken dan projectmatig, secuur en systematisch, maar durven ook buiten de lijnen te kleuren. We combineren durf met creativiteit, proberen de zaken anders aan te pakken en laveren waar nodig tegen de wind in.

3. *Werkt (internationaal) samen*: wie samenwerkt, wordt slimmer. Samenwerking ontgrendelt het potentieel van mensen en zorgt voor collectieve intelligentie. Door samen te werken, leer je de ander ontmoeten en leer je jezelf kennen. Het geheel is altijd méér dan de som van delen. Grenzen verleggen vraagt samenwerking in veelvoud. Onze excellente professional doet dit in

co-creatie samen met studenten, collega's, lectoren, onderzoekers, tussen opleidingen, met bedrijven, onderwijsinstellingen, overheden, kunst- en cultuurinstututen. Zowel lokaal, regionaal, nationaal als internationaal.

4. Disciplinair en multidisciplinair: disciplinaire vaardigheden blijven een must. Daar zijn we sterk in. De excellente professional kent zijn metier, zijn discipline, zeer goed. Dit is zijn vertrekpunt, zijn fond waaruit hij zijn blik noodzakelijk verruimt naar andere disciplines. Er zijn immers weinig (lees: geen) beroepssituaties meer waar je toekomt met één discipline. Alles raakt aan alles. Vernieuwing en innovatie liggen op het kruispunt tussen verschillende disciplines. Ook in onze opleidingen willen wij daar op inspelen. Onze excellente professional kent niet alleen zijn vak heel goed, maar kan daarnaast goed samenwerken met andere professionals uit andere disciplines.

Vijf hoofdcategorieën

'PXL Breekt Uit' bleek hét instrument bij uitstek om de X-factor van studenten, lectoren en organisaties te illustreren, maar is ook een extra katalysator om die X-factor verder te ontwikkelen. We kunnen de activiteiten van de afgelopen drie edities van het project indelen in vijf hoofdcategorieën.

Categorie 1 - Participatie in het werkveld: studenten, lectoren en professionals gaan in co-creatie aan de slag in uitdagende projecten uit de beroepspraktijk. Niet de klassieke studiereis, de nadruk ligt op actieve deelname in een authentieke setting. Dit gaat van het pitchen van productideeën aan professionals, over het uitvoeren van veldopmetingen van een nieuw bouwterrein tot het simuleren van rechtszaken in gerechtsgebouw onder leiding van advocaten en rechters.

Categorie 2 - Digitaal leren en werken: de laptops draaien op volle kracht tijdens 'PXL Breekt Uit', want vele onderwijs- en werkveldactiviteiten vinden plaats van thuis uit. Het ict-instrumentarium leent zich met toepassingen als Skype for Business en Blackboard Collaborate bij uitstek voor online livesessies. Uniek was de keynote-presentatie 'We Love Events' door een van onze lectoren vanuit de tv-studio van TV Limburg. De lezing was vorig jaar live te volgen in de provincie Limburg. Deze categorie koppelt sterk aan ons onderwijsinnovatiebeleid inzake blended learning en distance learning.

Categorie 3 - Multidisciplinaire projecten: dit is de categorie van projecten waarbij studenten van verschillende disciplines met elkaar samenwerken en van elkaar leren. Zo gingen de PXL-opleidingen Vroedkunde en leraar Kleuteronderwijs tijdens 'PXL Breekt Uit' een alliantie aan om samen nieuwe lessen uit te werken over het thema seksuele opvoeding. Op dag twee werden deze lessen effectief gegeven op vijftien kleuterscholen. 'PXL Breekt Uit' legde ook de basis voor de interdisciplinaire leerwerkplaats in het ziekenhuis; onder de noemer 'Patchwork by student teams' wordt een interdisciplinair studententeam samengesteld, bestaande uit ergotherapeuten, verpleegkundigen, artsen en sociaal werkers. De studenten werken in shifts



Figuur 1: de X-factor van Hogeschool PXL.

en draaien, zoals een volwaardige ziekenhuismedewerker mee in een dienst. Dit project heeft intussen een duurzaam karakter gekregen en is volwaardig geïntegreerd in de curricula.

Categorie 4 - Sociale projecten: in 2017 stelden we 'PXL Breekt Uit' in het teken van ouderen in de samenleving met als titel 'Het Grijze Goud'. Studenten en personeelsleden lieten zich van hun meest empathische kant zien en deden projecten voor en samen met de ouderen in de samenleving. Studenten van PXL-Music organiseerden een matinee en brachten oude muziek in een modern jasje. We brachten groentuintjes in orde, organiseerden baby massages voor grootouders en brachten bewoners van woonzorgcentra in contact met de nieuwste technologieën.

Categorie 5 - Sociaal onderzoek: met de slogan 'PXL Zoekt Uit' omvatten we de dataverzameling die tijdens 'PXL Breekt Uit' plaatsvindt. In de recentste editie gingen studenten en personeelsleden de straat op om ouderen in de samenleving de vraag te stellen: 'Waarvan ligt u 's nachts wakker?'. Dit leidde tot nieuwe onderzoeksvragen waarrond de expertisecentra van Hogeschool PXL vandaag onderzoeksprojecten doen.

Toekomstperspectief

'PXL Breekt Uit' is intussen deel geworden van de reguliere werking in onze hogeschool. Het project staat jaarlijks op de academische kalender. Voor de volgende editie in 2018 gaan we een stap verder en vragen we ook scholen in het voortgezet onderwijs om mee uit te breken. Intussen hebben zich al twintig secundaire scholen aangemeld voor deelname. Centraal staat het thema 'mijn carrière'. In de driehoek leerling-student-professional gaan we samen met de vo-scholen het werkveld verkennen. Tijdens dit werkveldbezoek is er naast observatie en participatie ook aandacht voor reflectie over carrièreperspectieven en de link naar studiekeuze en levenslang leren. De X-factor, oftewel onze versie van de 21-ste century skills, blijft het centrale beeld waaraan we alle activiteiten en gesprekken zullen verbinden.





Ferry Haan

Taal en rekenen slechte combi op Antillen

Medelijden met de leerlingen, dat is mijn belangrijkste gevoel na een paar dagen op Curaçao voor een reken-symposium. Medelijden met die arme leerlingen op de Antillen die talig rekenonderwijs krijgen, terwijl ze thuis een andere taal spreken. Medelijden met kinderen die rekenverhaaltjes krijgen over sneeuwballen, treinen, rivieren en andere zaken die ze nog nooit hebben gezien. Maar medelijden gaat hen niet helpen. Er is vooral werk aan de winkel op het eiland.

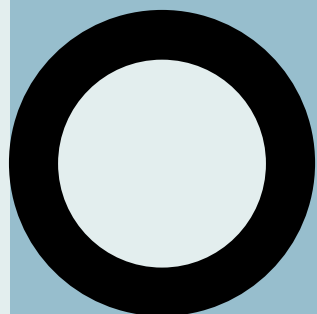
Ik was op Curaçao op uitnodiging van de stichting Tur Ta Konta (Elk Kind Telt). De vraag was of ik wilde toelichten wat in Nederland gebeurt op het gebied van onderwijsvernieuwing in het algemeen en het rekenonderwijs in het bijzonder. Zoals bekend, valt hierover nog niet veel goeds te melden; de operatie Onderwijs 2032 is noodgedwongen omgekat naar Curriculum.nu en de rekentoets is in de ijskast gestopt.

Op Curaçao wordt voorzichtig een begin gemaakt met een nationale dialoog over onderwijs. Deze operatie is nodig, want het Curaçaose onderwijs kampt met een aantal problemen waarbij de Nederlandse issues verbleken. Het belangrijkste probleem is dat één op de drie leerlingen het onderwijs zonder diploma verlaat.

Tur Ta Konta organiseerde het symposium 'Fall in love with mathematics'. Samen met de Universiteit van Curaçao probeert de stichting het rekenniveau van de leerlingen op het eiland op te krikken. Het gebrek aan rekenvaardigheden is een megaprobleem op het eiland en de oorzaken zijn duidelijk. De basisschooldocenten hebben zelf matig rekenonderwijs gehad, waardoor ze moeite hebben om rekenen goed uit te leggen. De Amerikaanse hoogleraar Richard Bisk legde uit dat in de VS veel basisschooldocenten afhaken wanneer er gedeeld wordt door breuken. Dit is ongeveer het rekenniveau van groep 7 in Nederland. Op Curaçao is dit niet anders, was zijn inschatting.

Los van de kwaliteit van de docenten lijkt op Curaçao taal een extra obstakel te zijn. Op sommige basisscholen krijgen kinderen les in hun moedertaal, Papiamentu. Vaak worden echter Nederlandse lesboeken gebruikt. In deze lesboeken staan veel talige rekenopgaven. Zoals bekend, hebben veel Nederlandse leerlingen al moeite met deze 'verhaaltjes'. De problemen die Curaçaoënaars hebben met verhalen over binnenvaartschepen, treinen, sneeuwballen, fietsen, Europa, of andere voor hen exotische zaken, zijn direct goed voor te stellen. Wanneer de kinderen zich hier doorheen slaan en het voortgezet onderwijs bereiken, komen ze ineens in het Nederlandse onderwijs terecht. Ze halen op Curaçao Nederlandse vmbo-, havo- en vwo-diploma's. Diploma's die direct toegang geven tot het Nederlandse vervolgonderwijs. Havo- en vwo-leerlingen op het eiland doen dus ook het Nederlandse eindexamen, dat elk jaar de klachtenlijn van het Laks overbelast. En de leerlingen maken ook de beruchte rekentoets. Precies dezelfde als in Nederland. Hoe de scores op Curaçao uitvallen, heeft geen betoog.

In de nationale onderwijsdialoog op Curaçao moeten een paar knopen worden doorgehakt. In het rekenonderwijs ligt er eentje erg voor de hand. Mijn suggestie zou zijn om taal zo veel mogelijk uit het rekenonderwijs te halen. Wanneer leerlingen de vraag niet begrijpen, kunnen ze nooit het goede antwoord berekenen. Tijdens het symposium gaf Bisk Curaçaose basisschooldocenten les in een paar rekentools, afkomstig uit het rekenonderwijs in Singapore. Daar staan geen talige trucjes centraal, maar werkelijk begrip. Dit rekenmateriaal kan dienen ter inspiratie. En misschien zijn de lesmethodes van het Aziatische eiland met de beste rekenaars van de wereld óók voor Nederland een aanbeveling. Wanneer de rekentoets en het rekencurriculum toch opnieuw wordt vormgegeven, dan zou een blik naar het oosten niet misstaan. Medelijden met de leerlingen op Curaçao (en in Nederland) is dan hopelijk niet meer de belangrijkste emotie.



O Toekomstbestendig landelijk opleidingsprofiel voor Finance

Dit artikel is het vijfenzeventigste in een serie praktische artikelen over onderwijsinnovatie. Deze serie heeft de bedoeling om mensen die werkzaam zijn in het hoger onderwijs handreikingen en aandachtspunten te bieden voor eigen initiatieven in onderwijsinnovatie. De onderwerpen van deze reeks kunnen uiteenlopen, maar zullen altijd gaan over het maken van onderwijs en dus over toepassingen van onderwijskundige en onderwijstechnologische inzichten in het dagelijks werk van de docent, het onderwijsteam of de opleidingsmanager.

Auteurs

Richard Puyt
Jan Oostdijk

Puyt is docent bij de opleiding Bedrijfseconomie, onderzoeker bij het lectoraat Corporate Governance & Leadership bij de Hogeschool van Amsterdam en lid van het Dagelijks Bestuur van het Landelijk Overleg Opleidingen Bedrijfseconomie. Oostdijk is hoofddocent bij de opleiding Bedrijfseconomie van de Hogeschool Rotterdam.

Reacties op dit artikel naar:
r.w.puyt@hva.nl.

Inhoud

- _ Samenvatting
- _ Beroepsbekwaamheid
- _ Werkwijze
- _ Informatie en data uit organisaties
- _ Oordelen van professionals
- _ Overwegingen van diverse stakeholders
- _ Stapsgewijze afleiding van het landelijk opleidingsprofiel

Box 1: Conceptueel ordeningskader van het landelijk opleidingsprofiel Finance & Control 2016

Box 2: De vier perspectieven van de evidence-based practice

Box 3: De koppeling tussen de internationale beroepspraktijk en de internationale onderwijspraktijk

Box 4: De zoekstrategie in O-Net online

Box 5: Vertaaltabel 2010SOC naar ISCO-08 van finance professionals

Box 6: Vertaaltabel 2010SOC beroepsomschrijving naar ISCO-08 / BRC2014 beroepsomschrijvingen

Box 7: Kaderstellende organisaties en standaarden voor beroepsbekwaamheid

Samenvatting

Het waarborgen van de beroepsbekwaamheid van toekomstig gediplomeerden is voor opleidingen met een beroepsoriëntatie in hoger onderwijs een actueel en weerbaar vraagstuk. Wereldwijde trends, ontwikkelingen en innovaties beïnvloeden de beroepshandelingen sneller dan ooit. Dit artikel biedt

een praktische handreiking om stapsgewijs en continu de eisen aan de beroepsbekwaamheid in kaart te brengen, die met name geschikt is voor brede opleidingen, maar ook aangrijpingspunten biedt voor beroepsspecifieke opleidingen zoals bedrijfseconomie, bedrijfskunde en commerciële economie. Dit gebeurt met behulp van de vier perspectieven van de evidence-based practice en de operationalisering van deze eisen in learning outcomes. Daarnaast biedt dit artikel een visie op de rol die landelijke overleggen en lectoraten daarbij kunnen spelen. Over de context van dit artikel het volgende: in mei 2015 besloten de leden van het Landelijke Overleg Opleidingen Bedrijfseconomie (LOOBE) om het landelijke opleidingsprofiel Bedrijfseconomie (LOOBE, 2013) te actualiseren. Daarvoor werd een schrijfgroep samengesteld waarin diverse hogescholen van de totaal vijftien betrokken instellingen vertegenwoordigd waren. Binnen de sector HEO van de Vereniging Hogescholen vielen rond deze tijd een aantal ontwikkelingen samen. Het rapport 'Wendbaar in een duurzame economie' (Vereniging Hogescholen, 2014) van de commissie Sent was net verschenen en de commissie Willems was bezig met haar opdracht om te komen tot een advies voor een rationalisatie en herordening van de sector HEO (Vereniging Hogescholen, 2015). Met betrekking tot het formuleren van learning outcomes het volgende: learning outcomes zijn "statements of what a

student should know, understand and/or be able to demonstrate after completion of a learning process" (European Ministers of Education, 2005). De motivatie achter het ontwikkelen van learning outcomes is het bevorderen van de internationale oriëntatie en mobiliteit, transparantie en eenduidigheid. Op basis van de best beschikbare kennis en bewijzen vanuit de theorie en de beroepspraktijk komen we tot learning outcomes die de beroepsbekwaamheid van (startende) finance professionals operationaliseren. Allereerst bespreken we het begrip beroepsbekwaamheid, vervolgens bespreken we de gevolgde werkwijze en tot slot presenteren we een model voor het ontwikkelen van learning outcomes.

Beroepsbekwaamheid

Hogescholen zijn gericht op het verzorgen van hoger beroepsonderwijs (WHW, 2017). Het hoofddoel van hoger onderwijs is het kwalificeren van beroepsbekwaamheid voor de arbeidsmarkt van aspirant professionals. Ontwikkelingen in de (internationale) beroepspraktijk en nieuwe wet- en regelgeving beïnvloeden continu de eisen aan deze beroepsbekwaamheid. Beroepsbekwaamheid wordt geoperationaliseerd in learning

outcomes (Andriessen, Sluijsmans, Snel en Jacobs, 2017; Expertgroep Protocol 2014; Van Berkel, 2012 en European Ministers of Education, 2005). Dit betreft standaard 1 (NVAO, 2016). Het recente rapport 'Onderwijs ontwerpen is Mensenwerk' (Andriessen, Sluijsmans, Snel en Jacobs, 2017) beschouwt de visie op beroepsbekwaamheid als de gemeenschappelijk toetssteen voor onderwijsontwerp. De klassieke onderwijskundige literatuur (Hattie & Yates, 2014; Dee Fink, 2013, Biggs & Tang, 2011 en Miller, 1990) beschouwt learning outcomes als een gegeven en richt zich met name op ontwerpprincipes en pedagogische/didactische concepten om de learning outcomes te realiseren. Dit betreft standaard 2 (NVAO, 2016). Dit artikel geeft een handreiking voor het operationaliseren van beroepsbekwaamheid in het hoger onderwijs voor standaard 1 (NVAO, 2016).

Werkwijze

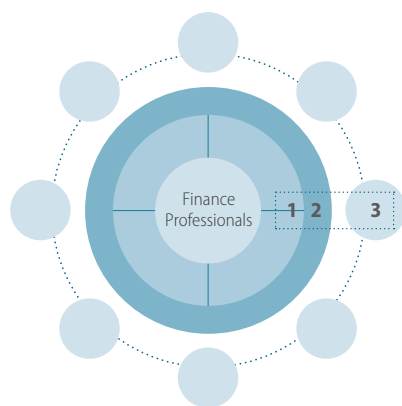
De Nederlandse Beroepsorganisatie van Accountants (NBA) en de Vereniging van Registercontrollers (VRC) hebben het visiedocument over het beroep van de financieel professional voor 2020 (NBA-VRC, 2014) gepubliceerd. Het conceptuele ordeningskader van dit visiedocument

is de basis van het nieuwe landelijke opleidingsprofiel voor Finance & Control (box 1). We hebben bij het ontwerpen van deze learning outcomes veel baat gehad bij een conceptueel ordeningskader uit de (inter)nationale beroepspraktijk. Mocht dit niet voorhanden zijn, dan kunnen er altijd aangrijpingspunten gezocht worden in de literatuur voor en/of over een bepaald beroepsdomein. Voor het werkveld van finance professionals kon het LOOBE eenvoudigweg zes kernaccenten onderkennen in de beroepstaken van deze beroepsgroep: strategisch management, performance management, governance/risk/compliance, finance, operations en external reporting.

Na enig vooronderzoek hebben we de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: "Welke eisen worden gesteld aan beroepsbekwaamheid op de (inter)nationale arbeidsmarkt van finance professionals?" Om zoveel mogelijk relevante informatie te verzamelen hebben we aan de hand van de evidence-based practice (Barends, Rousseau & Briner, 2014; HBO-raad, 2009) diverse bronnen geraadpleegd: wetenschappelijke kennis, bestaande feiten en cijfers, inschattingen van experts en afwegingen van stakeholders (zie box 2).

BOX 1: CONCEPTUEEL ORDENINGSKADER VAN HET LANDELIJK OPLEIDINGSPROFIEL FINANCE & CONTROL 2016 (LOB F&C 2016)

Het conceptuele ordeningskader moest vertaald worden naar de onderwijspraktijk. Bij de aanvang van het schrijfproces was er nog geen standaard werkwijze beschikbaar, dus hebben we de werkwijze gaandeweg ontwikkeld.



Ordeningskaders	
1	De kerngebieden
2	De beroepsvorming
3	De trends en ontwikkelingen

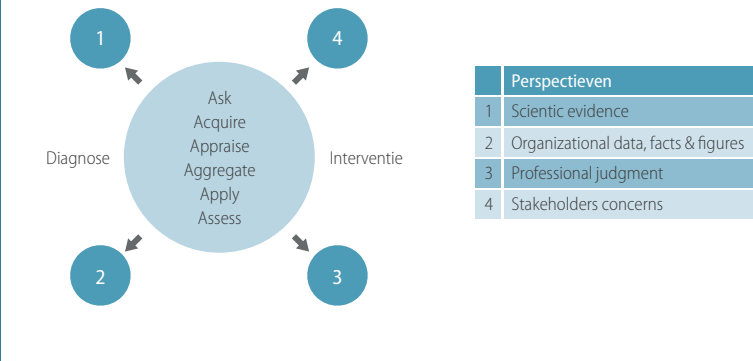
Informatie en data uit organisaties

De angst dat robots ons werk gaan overnemen wordt regelmatig gevoeld (McKinsey Global Institute, 2017; Rathenau Instituut, 2015). De arbeidsmarkt ontwikkelt zich als een zandloper (Hilton, 2008; CEDEFOP, 2010 en CPB, 2015) met aan de bovenkant relatief veel vraag naar hoog gekwalificeerd personeel en aan de onderkant relatief veel vraag naar menskracht. Het middensegment staat onder druk en door de komst van automatisering, internettechnologie en de toenemende concurrentie op de (inter)nationale arbeidsmarkt. Er verdwijnt veel routinematig werk en er worden andere eisen gesteld aan de beroepsbekwaamheid van professionals.

Creativiteit (originaliteit, kunstzinnigheid) en sociale intelligentie (scherpzinigheid, overtuigingskracht en zorg voor anderen) zijn een belemmering bij automatisering (Frey & Osborne, 2013). Beroepstaken met deze kenmerken zijn aantrekkelijk op de internationale arbeidsmarkt. Accountants en auditoren (SOC code 13-2011) hebben 94 procent kans om weggeautomatiseerd te worden, terwijl operations research analysts (SOC code 15-2031) slechts een kans hebben van 3,5 procent. Het ijkpunt voor de internationale beroepspraktijk is O*Net Online (USDOL/ETA, 2017), waarin 974 beroepen staan beschreven aan de hand van vereiste kennis, vaardigheden en vermogens met overzichten van ongeveer twintigduizend beroepstaken en -handelingen, gebaseerd op de SOC2010 database (U.S. Bureau of Labor Statistics, 2010) en geassocieerd in vijf niveaus, zogenaamde Job Zones (Onetonline.org, 2017). Bij hoger onderwijs passende beroepsprofielen vallen in Job Zone 3 t/m 5. Via ISCED-97 (OECD, 1999) zijn deze beroepsniveaus te koppelen aan opleidingsniveaus binnen de hoger onderwijspraktijk, zodat beroepen geassocieerd kunnen worden naar een opleidingsniveau (zie box 3).

Voor internationale herkenbaarheid van beroepsprofielen en -taken is gekozen om de finance beroepen uit de Amerikaanse SOC 2010 database te destilleren. Het voordeel van deze beroepen classificatie ten opzichte van ander classificaties, zoals ISCO van de Verenigde Naties, is dat er meer detailniveau te vinden is, maar vooral dat O*NET op basis van deze classificatie ook inzicht geeft in bijbehorende beroepstaken en zelfs beroepshandelingen. Door dat laatste omzeilen we het bezwaar dat functiebenamingen tussen diverse landen (en organisaties) verschillen. De eerste stap is het vinden van de juiste zoektermen om te kunnen destilleren uit de totale lijst van twintigduizend beroepstaken in de O*NET database. Hier hebben we een speciale

BOX 2: DE VIER PERSPECTIEVEN VAN DE EVIDENCE-BASED PRACTICE



BOX 3: DE KOPPELING TUSSEN DE INTERNATIONALE BEROEPSPRAKTIJK EN DE INTERNATIONALE ONDERWIJSPRAKTIJK

		ISCED-97 Group
ISCO-08 skill level	4	6 Second stage of tertiary education (leading to an advanced research qualification). (Master/PhD)
		5a First stage of tertiary education, 1st degree (medium duration). (Bachelor)
	3	5b First stage of tertiary education, 1st degree (short or medium duration). (Associate)
	2	4 Post secondary, non-tertiary education.
		3 Upper secondary level of education.
		2 Lower secondary level of education.
1	1 Primary level of education.	

zoekstrategie voor ontwikkeld (zie box 4). Deze zoekstrategie levert voor beroepen van finance professionals in brede zin zo'n vierhonderd beroepstaken op. Deze lijst is verkort door het verwijderen van de laag geschoolde financieel administratieve beroepen (Job Zone 1 en 2), door het verwijderen van heel specifieke beroepen waarvoor gespecialiseerde opleidingen bestaan en tot slot door een aantal technische ontubbelingen in functiecodes. Dit resulteerde in een lijst van 220 beroepstaken en -handelingen gebaseerd op twintig finance beroepen waarvoor de opleiding F&C opleidt.

In de vertaaltabelen (box 5 en box 6) is goed te zien dat SOC 2010 een groter detailniveau heeft dan de ISCO-08 database (ILO, 2008) en de Nederlandse BRC 2014 (ROA & CBS, 2014). De verschillende taxo-

nomieën kunnen gekoppeld worden via crosswalks om de eisen aan de beroepsbekwaamheid voor finance beroepen te vertalen naar de Nederlandse situatie. Zo hebben we in de Nederlandse situatie drie beroepen die we vertalen met accountant en zes beroepen met zakelijke dienstverlening. Aangezien functiebenamingen tussen landen en organisaties kunnen verschillen, zullen we uiteindelijk onze werkwijze niet baseren op beroepen, maar op beroepstaken en -handelingen. Op dat niveau zijn de verschillen internationaal en tussen organisaties te verwaarlozen. Ter illustratie: een accountant heet in het Angelsaksische taalgebied een (certified public) auditor. Maar beiden hebben als belangrijke beroepstaak het controleren van jaarrekeningen. Om internationaal aan te sluiten bij het onderwijs, onderzoek en innovatie van

BOX 4: DE ZOEKSTRATEGIE IN O*NET ONLINE

Zoekstrategie in O*Net Online:

- We zijn begonnen met de Engelstalige omschrijvingen van de BBA-kernvakken (Vereniging Hogescholen, 2012) als zoektermen in de 2010 SOC-database voor de selectie van finance beroepen. Dit leverde geen bruikbare resultaten op.
- Enkele afgeleide zoektermen uit de omschrijvingen van de kerngebieden (NBA-VRC, 2014) zoals (admin*, busines*, econ*, financ* en risk*) gaven een eerste selectie van de major groups in 2010 SOC.
- Vervolgens is via advanced search via de O*Net Online website gezocht binnen O*Net data op knowledge. Voor finance beroepen is gezocht binnen de general domains Administration and Management en Economics and Accounting naar major groups in de 2010 SOC. Van de 23 major groups zijn er vijf major groups overgebleven.
 - 11-0000 Management Occupations
 - 13-0000 Business and Financial Operations Occupations
 - 15-0000 Computer and Mathematical Occupations
 - 41-0000 Sales and Related Occupations
 - 43-0000 Office and Administrative Support Occupations
- Van de geselecteerde vijf major groups is een groslijst gemaakt van beroepen die aangemerkt kunnen worden als finance beroepen. Via advanced search, browse by O*Net data: - knowledge, general domains Administration and Management en Economics and Accounting is de eerste selectie gemaakt. Alle beroepen zijn via het kopje code alfabetisch gesorteerd. Per 2010 SOC-code is er gekeken naar het Summary Report en Sample of reported job titles. Als een beroep in aanmerking kwam als finance beroep, dan werd 2010 SOC-code en de Job Zone geregistreerd. Dit leverde een ruwe selectielijst met 39 finance & control beroepen op en 413 task statements.
- Van de ruwe selectielijst hebben we nog eens acht beroepen geschrapt, omdat ze te specialistisch waren of niet van het juiste opleidingsniveau.
- Om een aantal conversieproblemen tussen 2010 SOC en ISCO 08 op te lossen zijn in de definitieve selectie twintig finance & control beroepen geselecteerd die nodig zijn om een selectie te maken van de task statements (beroepstaken). Deze task statement zijn te vinden via <https://www.onetcenter.org/>.
- Dit levert uiteindelijk 220 task statements in twintig beroepen op (gefilterd op core tasks).

BOX 5: VERTAALTABEL 2010SOC NAAR ISCO-08 VAN FINANCE PROFESSIONALS

	2010 SOC	ISCO-08		2010 SOC	ISCO-08		2010 SOC	ISCO-08		2010 SOC	ISCO-08
01	11-3011.00	1219	06	11-1021.00	1420	11	13-1111.00	2421	16	13-1051.00	3339
02	43-3031.00	3313	07	13-2011.01	2411	12	15-1199.08	2519	17	13-2099.02	3339
03	43-6011.00	4110	08	13-2011.02	2411	13	13-1199.04	3339	18	13-2099.03	3339
04	11-3031.02	1211	09	13-2031.00	2411	14	13-2099.01	3339	19	11-3031.01	1211
05	11-9199.02	1213	10	13-2051.00	2413	15	13-2099.04	3339	20	15-2031.00	2120

het beroepenveld en deze drie kerntaken van het hoger beroepsonderwijs te versterken (OECD, 2014; Onderwijsraad, 2014), maken we eerst een positiebepaling van de Finance & Control opleidingen in de context van internationale business schools (zie box 7).

Oordelen van professionals

Naast de data uit de diagnose hebben we ook professionals in de beroepspraktijk geraadpleegd, te weten: de lectoren van de Nederlandse finance lectoraten, directie van de beroepsvereniging VRC, de landelijke raad van advies van het LOOBE, de decentrale werkveldadviescommissies van de LOOBE-leden en de leden van het

LOOBE. Het valt op dat de thema's ondernemerschap, innovatie en duurzaamheid erg populair zijn binnen de finance lectoraten (LOOBE, 2016). De basis voor de financiële functie blijft het voorzien van betrouwbare en relevante informatie aan de organisatie. Werkzaamheden op gebied van beslissingsondersteuning nemen toe, zowel op strategisch en tactisch niveau (VRC 2014). Voor de finance professionals van de toekomst betekent dit ook een verschuiving in kennis en vaardigheden. De familie van finance professionals ontwikkelt zich van een financieel administratieve oriëntatie, met name gericht op terugkijken naar een integrale

business oriëntatie, waarbij er terug en vooruit wordt gekeken (Oostdijk, 2014).

Overwegingen van diverse stakeholders

Het LOP F&C 2016 wil duidelijkheid verschaffen aan de verschillende betrokkenen over de eindniveaus van de opleidingen Finance & Control in Nederland. De verschillende stakeholders kijken vanuit hun eigen perspectief en taligheid naar de opleidingsprofielen. Het LOP F&C 2016 wil in deze behoefte voorzien, door de relatie en de samenhang weer te geven tussen beleidskaders en de beroepspraktijk. De volgende stakeholders zijn te onderscheiden:

1. De (toekomstige) student: wat kan een student verwachten met betrekking tot de Finance & Control opleidingen op EHEA raamwerkniveau 5, 6 en 7?
2. De arbeidsmarkt (werkgevers): wat kan een werkgever van afgestudeerde finance professionals verwachten op het gebied van kennis, vaardigheden en gedrag op EHEA raamwerkniveau 5, 6 en 7?
3. Het management, beleidsmakers en docenten van (vervolg)opleidingen Finance & Control: waar moet de opleiding in ieder geval aan voldoen en waarin zit een inhoudelijke beleidsvrijheid?
4. De accrediterende instanties (AACSB, EFMD, NVAO en de Visiterende en Beoordelende Instanties): welke internationale kaders zijn richtinggevend voor een (beperkte) opleidingsaudit? Bij het daadwerkelijk opstellen en formuleren van de learning outcomes hebben we rekening proberen te houden met de diverse stakeholders die hiervan gebruik zouden willen of kunnen maken. Dat zijn respectievelijk: studenten, werkgevers, onderwijsmanagement en -beleidsmakers en accrediterende en visiterende beoordelende instanties.

Stapsgewijze afleiding van het landelijk opleidingsprofiel

Bovenstaande werkwijze resulteerde in learning outcomes voor finance professionals op verschillende niveaus binnen de opleidingenkolom. De learning outcomes dekken meerdere beroepen, waarbij onderstaand stappenplan als handreiking voor onderwijsontwikkelaars kan dienen:

1. Bepaal of beroepsbekwaamheid het uitgangspunt is voor het vormgeven van een opleiding.
2. Zoek vóór het operationaliseren van beroepsbekwaamheid aansluiting bij bestaande modellen of definities van platformorganisaties voor de beroeps-groep(en) waartoe u opleidt.

BOX 6: VERTAALTABEL 2010SOC BEROEPSOMSCHRIJVING NAAR ISCO-08/BRC 2014 BEROEPSOMSCHRIJVINGEN

	2010 SOC title	ISCO-08 / BRC 2014 title
01	Administrative Service Managers	Managers zakelijke en administratieve dienstverlening n.e.g.
02	Bookkeeping, Accounting, and Auditing Clerks	Boekhouders, financieel admin. en ass. accountants
03	Executive Secretaries and Executive Administrative Assistants	Administratief medewerkers, algemeen
04	Financial Managers, Branch or Department	Financieel managers
05	Compliance Managers	Managers beleid en planning
06	General and Operations Managers	Managers detail- en groothandel
07	Accountants	Accountants
08	Auditors	Accountants
09	Budget Analysts	Accountants
10	Financial Analysts	Financieel analisten
11	Management Analysts	Bedrijfskundigen en organisatieadviseurs
12	Business Intelligence Analysts	Software- en applicatieontwikkelaars en -analisten n.e.g.
13	Business Continuity Planners	Zakelijke dienstverleners n.e.g.
14	Financial Quantitative Analysts	Zakelijke dienstverleners n.e.g.
15	Fraud Examiners, Investigators and Analysts	Zakelijke dienstverleners n.e.g.
16	Cost Estimators	Zakelijke dienstverleners n.e.g.
17	Risk Management Specialists	Zakelijke dienstverleners n.e.g.
18	Investment Underwriters	Zakelijke dienstverleners n.e.g.
19	Treasurers and Controllers	Financieel managers
20	Operations Research Analysts	Wiskundigen, actuarissen en statistici

BOX 7: KADERSTELLE ENDE ORGANISATIES EN STANDAARDEN VOOR DE BEROEPSBEKWAAMHEID

- De NVAO heeft een samenwerkingsovereenkomst getekend met AACSB International, de oudste wereldwijde branche- en accreditatieorganisatie voor business schools (NVAO en AACSB, 2015). De aansluiting tussen Accrediting Standard 2013, standard A6 en de Business Standard 2013 (AACSB, 2013) Standard 9 en de meer generieke NVAO accreditatie standaard 2 (NVAO, 2016). We weten dat er ook Europese accreditatie standaarden zijn (EPAS en EQUIS), maar die hebben geen vak-inhoudelijke meerwaarde voor een Finance & Control curriculum.
- Om te voldoen aan de internationale eisen in het hoger onderwijs wat betreft inhoud, niveau en oriëntatie van een opleiding zijn de learning outcomes gebaseerd op het Quality Framework European Higher Education Area (QF-EHEA) level descriptors (European Ministers of Education, 2005). In de Nederlandse situatie zijn de hbo-standaard (HBO-Raad, 2009) en de professionele master standaard (HBO-Raad, 2012) ijkpunten voor alle hogescholen. Het laat zien dat in bachelor- en masteropleidingen de beroepspraktijk en het praktijkonderzoek onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn.
- Tijdens het formuleren van de learning outcomes constateerden we dat de lijst tien HEO kernvakken (Vereniging Hogescholen, 2012) binnen de internationale context van business schools niet dekkend is. Nader onderzoek binnen de AACSB standards wijst uit dat het kernvak Internal Control nog kan worden toegevoegd, omdat dit kernvak een groot aantal onderdelen beschrijft die voor de learning outcomes 4 en 6 relevant zijn. In aanvulling op de tien kernvakken uit de HEO-standaard heeft het LOOBE ervoor gekozen om het vak Internal Control aan de lijst van de HEO-standaard toe te voegen.
- Het Europese Referentiekader Talen (Raad van Europa, 2009) beschrijft de beheersingsniveau (levels of proficiency). In het dagelijks taalgebruik spreken we van de niveaus A1 t/m C2 (Boogaard, 2010), waarbij in het hoger onderwijs B1 het entree-niveau is voor Engels en B2 voor het Nederlands gelden. In de wet Referentiekader Taal en Rekenen zijn de beheersingsniveaus uitgewerkt. Voor de instroom is kennis van vakgebieden als Nederlands, Engels en rekenen/wiskunde een vereiste. Hoger onderwijsinstellingen kunnen hiermee bij het begin van de opleiding deficiënties vaststellen en studenten doorverwijzen naar maatwerk taal- en rekenprogramma's die toewerken naar het beheersingsniveau dat nodig is voor de beroepsbekwaamheid.

3. Maak gebruik van bestaande, toonaangevende databronnen die beroepstaken en beroepshandelingen van deze beroepsgroep(en) bevatten, en/of vergaar deze informatie door het uitzetten van representatieve enquêtes. Het oprichten van een beroepenveldcommissie of werkveldcommissie alleen volstaat niet.
4. Valideer uw bevindingen op basis van de bedoelde databronnen bij beroepsbeoefenaren en vooral platformorganisaties.
5. Maak gebruik van de kennis van experts als het gaat om het vaststellen van de meest relevante trends en ontwikkelingen voor de beroepsgroep(en) waartoe u opleidt.
6. Sluit aan bij internationale accreditatiestandaarden en bestaande bodies of knowledge.
7. Vertaal de informatie van punt 3 en 4 naar learning outcomes, zodat de eindkwalificaties van uw opleiding actueel, relevant en met name evidence based zijn.

Referenties

- AACSB (2016). *2013 Accounting Standards revisie 2016*. AACSB: Tampa.
- AACSB (2013). *Eligibility procedures and accreditation standards for business accreditation*. AACSB: Tampa.
- Andriessen, D., Sluijsmans, D., Snel M. en Jacobsen, A., 2017. *Onderwijs ontwerpen is Mensenwerk*. Vereniging Hogescholen, Den Haag.
- Barends, E., Rousseau, D. M. & Briner, R. B. (2014). *Evidence-Based Management: The Basic Principles*. Amsterdam: Center for Evidence-Based Management.
- Biggs, J. & Tang, C., 2011. *Teaching for Quality Learning at University*, McGraw-Hill, New York, NY.
- Boogaard, M. (2010). *Taalvaardigheid van A1 tot en met 4f*. <https://www.inholland.nl/media/10280/boogaard-m-taalvaardigheid-van-a1-tot-en-met-4f.pdf>.
- Bureau of Labour Statistics (2017). *ISCO SOC Crosswalk*. https://www.bls.gov/soc/ISCO_SOC_Crosswalk.xls.
- CBS (2017). *Schakelschema ISCO2008 – BRC 2014*. <https://www.cbs.nl/-/media/imported/onze%20diensten/methoden/classificaties/documents/2015/09/schakelschema%20isco2008-brc2014.xls?la=nl-nl>.
- CEDEFOP (2010). *The Skills matching challenge – analyzing skill mismatch & policy implications*. Luxembourg: Publication office of the European Union.
- CEBMa (2017). *CEBMa Guidelines for Critically Appraised Topics in Management and Organizations v.1.1*, CEBMa: Amsterdam <https://www.cebma.org/wp-content/uploads/CEBMa-CAT-Guidelines.pdf>.
- CPB (2015). *Middensegment onder druk: Nieuwe kansen door technologie: Baanpolarisatie in Nederland*. Den Haag: CPB.
- Dee Fink, L., 2013. *Creating significant learning experience, an integrated approach to designing college courses*. Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- European Ministers of Education, 2005. *The European Higher Education Area - Achieving the Goals*, Bologna Follow Up Group: Bergen.
- Expertgroep protocol, 2014. *Beoordelen is Mensenwerk*. Vereniging Hogescholen, Den Haag.
- Frey, C. B. & Osborne, M. (2013). *The Future of Employment: How susceptible are jobs to computerisation?*
- Hattie J., & Yates, G., 2014. *Visible Learning and the Science of How We Learn*. Routledge, New York, NY.
- HBO-raad, 2012. *Standaard masteropleidingen hogescholen - de professionele master*. HBO-raad: Den Haag.
- HBO-raad, 2009. *De HBO standaard*. Kwaliteit als opdracht. HBO-raad: Den Haag.
- ILO, 2008. *International Standard Classification of Occupations (ISCO-08)*. ILO: Geneva.
- McKinsey Global Institute, 2017. *A future that works: Automation, Employment and Productivity*.
- Miller, G., 1990. *The assessment of clinical skills/competence/performance*. *Academic Medicine*, vol. 65, nr. 9.
- NBA-VRC (2014). *Visiedocument over het beroep van de Financieel Professionaal*. Amsterdam.
- NVAO (2016). *Beoordelingskader accreditatiestelsel hoger onderwijs Nederland 2016*. NVAO: Den Haag.
- NVAO & AACSB (2015). *Internationale samenwerkingsovereenkomst accreditatieorganisaties stroomlijnt proces hoger onderwijs*. <https://www.nvao.net/actueel/publicaties/internationale-samenwerkingsovereenkomsten>.
- OECD (2014). *OECD review of innovation policy: Netherlands*. OECD: Brussels.
- OECD (2015). *Operational Manual - Guidelines for classifying national education programmes and related qualifications*.
- OECD (1999). *Classifying education programmes*. OECD: Paris.
- Oostdijk, J. (2014). *De Controller van Nu & Straks*. Tijdschrift Controlling.
- Onderwijsraad (2014). *Meer innovatieve professionals*. Den Haag.
- Onetonline.org (2017). *O*Net Online Help: Job Zones (online)*. <https://www.onetonline.org/help/online/zones>.
- Raad van Europa (2009). *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CELR)*. Language Policy Division: Paris.
- Rathenau Instituut, 2015. *Werken aan de robotsamenleving, visies en inzichten uit de wetenschap over de relatie tussen technologie en werkgelegenheid*.
- ROA (2015). *De arbeidsmarkt naar opleiding en beroep tot 2020, ROA-R-2015/6*. Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt: Maastricht.
- ROA & CBS. (2014). *Beroepenindeling ROA-CBS 2014*. Maastricht, Den Haag en Heerlen: Research Centre for Education and Labour Market (ROA) en Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS).
- Storm, S. (2014). *Beoordelingsformulier opleidingsprofielen sector heo*. Vereniging Hogescholen: Den Haag.
- U.S. Bureau of Labor Statistics, *The 2010 Standard Occupational Classification System (2010 SOC)*. Standard Occupational Classification Policy Committee: Alexandria, Virginia.
- USDOL/ETA (2017). *The Occupational Information Network (O*NET)*. US Department of Labor/Employment and Training Administration.
- Vereniging Hogescholen (2016). *De HBO Monitor 2015: De arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van het hbo*. Vereniging Hogescholen: Den Haag.
- Vereniging Hogescholen (2015). *HBO-Economie, de wendbare en herkenbare professional - Naar een toekomstbestendig opleidingsaanbod in de sector Economie*. Vereniging Hogescholen: Den Haag.
- Vereniging Hogescholen (2014). *Wendbaar in een duurzame economie: een externe analyse van het economisch domein ten behoeve van de verkenning hoger economisch onderwijs (heo)*. Vereniging Hogescholen: Den Haag.
- Vereniging Hogescholen (2012). *De HEO standaard, de 10 BBA kernvakken*. Vereniging Hogescholen: Den Haag.
- WHW, 2017. *Instellingen voor hoger onderwijs*, art. 1.3.

Leeromgeving stimuleert zelfsturing

Zuyd Hogeschool honoreerde meer aanmeldingen voor de propedeuse Applied Science dan fysiek in Heerlen geplaatst konden worden in de verwachting dat het aantal door het hoge uitvalpercentage snel zou afnemen. De studenten werden verplaatst naar een industriegebied en de leiding maakte met docenten duidelijke afspraken over inzet en studentbegeleiding. Het resultaat na een jaar is verbluffend: het studierendement verdubbelde en de studenten willen op 'hun' industriegebied blijven.

Voor het studiejaar 2015-2016 was het aantal aanmeldingen van studenten voor de studie Applied Science van Zuyd twee klassen groter dan de maximale capaciteit van vijf klassen in het schoolgebouw in Heerlen. Omdat Applied Science van oudsher een hoog uitvalpercentage kent, werd door de leiding besloten toch alle aanmeldingen te honoreren. In de zomer van 2015 werden de organisatorische maatregelen genomen om een en ander mogelijk te maken. Zo werd een deel van een kantoorgebouw gehuurd op het industrieterrein Chemelot in Sittard-Geleen. De locatie van Zuyd in Heerlen had immers geen capaciteit en de studenten konden op Chemelot in aanraking komen met het toekomstig beroepenveld, zo was de gedachte. Daarnaast besloot Zuyd om de begeleiding ter plaatse volledig in handen van de docenten te geven. Ook werd de afspraak gemaakt dat docenten fulltime beschikbaar moesten zijn voor de groep studenten en bereid moeten zijn om naast het eigen vak ook andere vakken te geven. Het geheel werd als experiment goedgekeurd door de schoolleiding en Pilot genoemd. De resultaten aan het eind van het schooljaar bleken uitstekend: het studierendement verdubbelde en de betrokken studenten voerden actie om ook in het tweede jaar op de locatie Chemelot - inmiddels Campus genoemd - te mogen studeren. Hoe kon het dat dit experiment een succes werd en hoe kan Zuyd ervoor zorgen dat dit geen eendagsvlug is? Volgens de bij dit project betrokken docenten ligt de sleutel tot het succes bij de houding van de studenten, met name op het vlak van zelfsturing. Om bovenstaande vragen te kunnen beantwoorden, is binnen Zuyd onderzoek gedaan naar de Pilot.

Intrinsiek tevreden

Om een succesvolle rol in de maatschappij te bereiken, dienen studenten een (hogere) beroepsopleiding te hebben doorlopen waarin zelfsturing is aangeleerd (Brookfeld, 2009). De mate van binding tussen studenten en docenten speelt een belangrijke rol bij het ontwikkelen van de sociaal-emotionele kwaliteiten van studenten, leidt tot het opzoeken van positieve interac-

tie en tot betere studieresultaten (Swart, 2013). De interesse van studenten wordt gewekt door het vinden van uitdagingen in de beroepspraktijk. De mate waarin studenten intrinsiek tevreden zijn met hun studiekeuze bepaalt mede het studiesucces (Luken, 2009). Studenten dienen te beschikken over metacognitieve kennis: het inzicht in het eigen leren in een cyclisch proces van voorspellen, plannen, uitvoeren en evalueren. Drie feedbackprocessen helpen hen om hun metacognitieve vaardigheden te ontwikkelen: *forethought, performance en self-reflection*. Docenten kunnen deze processen cyclisch evalueren door een actieve begeleiding (Schunck & Zimmerman, 2008). Het Pilot-onderzoek was grotendeels gericht op de beleving van studenten. De hoofdvraag van het kwalitatief evaluatie-onderzoek luidde: "Hoe ervaren studenten zelfsturing bij hun studie in de propedeuse van Applied Science?" Een semigestructureerd interview is afgenomen bij tweeëntwintig respondenten uit drie groepen: de Pilot-klas in de niet-schoolse omgeving op Chemelot, de reguliere klas in een schoolse omgeving op Zuyd en de pilotklas van het vorige schooljaar. De deelname geschiedde op vrijwillige basis na een oproep van de klassendocent. De data-analyse van het onderzoek is uitgevoerd door middel van toepassing van de Grounded Theory Approach. De kernbegrippen die uit de interviews naar voren kwamen gingen over de binding van de studenten met de docenten. De kernbegrippen waren:

- leerkrachtstijl ("De docent moet niet als een lompe zak voor de klas staan.");
- interactie ("Ik raak gemotiveerd als een docent tegen mij zegt dat het goed komt.");
- toegankelijkheid ("We konden altijd bij de docenten terecht.");
- feedback geven ("Een docent zegt: als je valt, kun je ook weer opstaan.");
- professionaliteit ("Ik kan merken dat vakken bij elkaar horen.");
- studiesucces ("Als de docent maar kwaliteit heeft.");

Over uitvoerende functies werden de balans tussen school en vrije tijd en de eigen leermethode door de studenten ge-

Reinoud Boiten

De auteur is docent bij de Faculteit Bèta Sciences and Technology van Zuyd Hogeschool. Dit artikel is een bewerking van het onderwijskundig adviesrapport 'Zelfsturing in de propedeuse' dat hij opstelde voor de masterstudie Learning & Innovation aan de Fontys Hogeschool Eindhoven. Reacties op dit artikel naar: reinoud.boiten@zuyd.nl





noemd. Over hun intrinsieke motivatie brachten de studenten het volgende naar voren:

- interesse in de studie en het vakgebied (*"Als ik het interessant vind, gaat het studeren vanzelf."*);
- het belang van de locatie (*"De kleine schaal motiveert, heel wat beter dan een massale hogeschool."*);
- het directe contact met het beroepenveld (*"Ik zie een duidelijke verbinding tussen beroep en praktijk."*), en
- een betere concentratie (*"Op de hoofdvesting van Zuyd worden meer games gespeeld, dat leidt alleen maar af."*).

Bij de zelfsturende vaardigheden kwamen de volgende punten aan de orde:

- inspraak op de lesinhoud (*"Als je zelf de lesinhoud mee mag bepalen, leer je processen beter en sneller te doorzien."*);
- zelfstandigheidsontwikkeling (*"Door de actieve begeleiding van de docent leer ik beter argumenteren."*);
- locatie (*"Je kunt niet zomaar het terrein af."*);
- planning (*"Na de les wordt verwacht dat je met je groep samen nog een tijdje doorgaat."*);
- kennisconstructie (*"Ik kijk eerst wat ik al weet en gebruik die kennis."*), en
- groepsfunctioneren (*"Eerst keken we wat we samen al wisten van een onderwerp."*).

Zelfsturing

Uit het onderzoek naar de propedeuse van Applied Science blijkt dat de studenten zich zelfstudie hebben aangeleerd. Ze voelden en waarden de geboden ruimte voor het maken van eigen keuzes en het zelf sturen van de studie op inzet, tempo en resultaat. De uitdagende, aan de beroepenveld gerelateerde lessen die door gemotiveerde en kundige docenten werden gegeven, hebben de studenten als inspirerend en motiverend ervaren om actief met de studie aan de slag te gaan. Het - door het geringe aantal docenten - intensieve contact tussen studenten en docenten werd hoog gewaardeerd. Het ontstaan van deze informele band tussen beide groepen is door de studenten aangegeven als een van de redenen voor het betere (dan gemiddeld) studieresultaten. Een student verwoordde het zo: *"Op de havo werden we constant bestraft, in de pilot voelden we ons steeds beloofd."*

De informeel ingerichte leeromgeving op het Chemelot-industrieterrrein stimuleerde onderlinge ontmoeting en ontlokte bij studenten reflectief gedrag: zij dachten meer en vaker na over hun eigen rol en houding tijdens de studie. De studen-

ten gaven in meerderheid aan dat tijdens de pilot hun zelfsturende vermogen toenam, tot zelfs in het tweede jaar.

Kantoorlandschap

"Wat ik uit het raam zag, gaf af en toe een extra zetje", zo vatte een student de propedeuse krachtig samen. Hij zag vanuit het klaslokaal de beroepspraktijk om zich heen en legde een verband met zijn leerdoelen. De situering van een school op een bedrijventerrein verlaagt de drempel tussen school en beroep. Aanpassing van het curriculum op de thema's leeromgeving, docentrol en leeractiviteiten zoals in de pilot is gebeurd, bevordert zelfsturing bij studenten. De leeromgeving is ingericht met instructie-, studie- en pauzeruimten, voor zowel klas, groep als individu. Dit zogenaamde kantoorlandschap, stimuleert interactief contact tussen studenten en docenten. Op een groot whiteboard wordt de aanwezigheid van de studenten en de docenten aangegeven en bijgehouden. De gezamenlijke aanwezigheid van alle betrokkenen gedurende een vast gedeelte van de dag stimuleert de onderlinge binding en daarmee het studiesucces. Men spreekt elkaar daar ook op aan.

Conclusies en kanttekeningen

De inrichting van de pilot is erg belangrijk gebleken. De samenwerking met het beroepenveld leidde tot de experimentele locatie (living lab) bij Chemelot, waar studenten ook uitstekend de practica konden uitvoeren. De leiding had vooraf met de docenten afgesproken dat deze verantwoordelijk waren voor het reilen en zeilen van de opleiding. Dat betekende onder andere dat docenten zich fulltime moesten inzetten voor de studierichting en dat zij meerdere vakken moesten geven. Hierdoor waren zij in staat de studenten regelmatig te wijzen op dwarsverbanden tussen bepaalde vakken en/of de te bereikende beroepsrollen. Hiermee prikkelden de docenten de metacognitieve vaardigheden van studenten door een dialoog over actuele onderwerpen te starten. De 'waarom'-vraag stond hierbij centraal en de lesstof werd cyclisch geëvalueerd. Van groot belang is de opbouw van een persoonlijke band tussen studenten en docenten door regelmatig informeel contact te zoeken. Tijdens de leeractiviteiten werden zelfsturing stimulerende lesvormen gebruikt waarbij de opdrachten en de theorie actuele voorbeelden uit de praktijk bevatten. Dit alles leidde ertoe dat studenten, na een korte gewenningsperiode, al snel de voordelen van de pilot inzagen boven de reguliere schoolse omgeving en aanpak.



Vanzelfsprekend zijn er ook kanttekeningen te plaatsen bij de Pilot. Zo werden studenten willekeurig ingedeeld in de Pilot-klas. In het onderzoek gaven sommige studenten aan niet goed vooraf in te kunnen hebben schatten wat ze van de Pilot konden verwachten. De locatie op het Chemelot-terrein kende voor studenten weinig prikkels van buitenaf (zoals loungen, gamen en chillen) en de lestijden waren gekoppeld aan kantoorstijden. Dus van negen tot vier. Een deel van de studenten wist dit te waarderen, een deel ook niet (*"Iedereen is alleen maar bezig met studeren."*).

Sommige studenten gaven aan dat ze liever op de hoofdvesting in Heerlen op school hadden willen zitten (*"Laat mij nog maar student zijn."*). De opzet van de pilot en de confrontatie met het beroepenveld kwam voor deze studenten kennelijk te vroeg.

De plaatsing van een schoolsetting op het bedrijventerrein van Chemelot leverde ook spanningen op tussen onderwijs en bedrijfsleven. Het contact tussen studenten en bedrijfsmedewerkers kwam niet vanzelf op gang, sterker nog: veel studenten toonden zich verlegen in hun gedrag naar de medewerkers (*"Je gaat die mensen toch niet zo maar aanspreken. Ik heb nog weinig vakinhoudelijke bagage"*), en (*"In het restaurant ga ik niet zomaar bij vreemden zitten"*). Meerdere studenten gaven overigens aan dat in de rookruimte de gesprekken wél op gang kwamen.

Tenslotte verschilden de opvattingen over veiligheid tussen Zuyd en Chemelot. Zo demonteerde de technische dienst van Chemelot onverwacht een vijftien meter lange verbindingbrug, zodat studenten niet meer binnendoor in andere kantoren konden komen en 'door de gebouwen zouden kunnen gaan zwerven'. Het gevolg was dat ze toen over het terrein moesten lopen. Kortom: hogeschool en bedrijf moeten elkaars doelstellingen nog beter leren kennen en begrijpen.

Aanbevelingen

De eerste aanbeveling heeft sterk te maken met het leren van elkaar: het bedrijfsleven moet vooraf goed geïnformeerd zijn

over de doelstellingen en te bereiken meerwaarde van het onderwijs op het bedrijventerrein en het onderwijs dient in de opzet van het curriculum de locatie en de samenwerking met het bedrijfsleven een duidelijke plek te geven. Daarnaast leidt de opzet van de Pilot tot meer coachend en minder frontaal onderwijs. Het succes van het Pilotproject was mede afhankelijk van het tijdig beginnen met de voorbereidingen en het meenemen van het docententeam in het proces van ontwikkeling tot uitvoering. Het is belangrijk dat docenten gescreend worden zodat bepaald kan worden of zij de juiste vaardigheden en competenties bezitten en zich in de nieuwe opzet persoonlijk verder kunnen ontwikkelen.

Het mag op basis van de onderzoeksresultaten geen verwondering wekken, dat Zuyd de Pilotaanpak actief heeft opgepakt en breder uit zal rollen. Zo zal in samenwerking met de Limburgse werkgeversvereniging en de provincie Limburg de volledige opleiding Applied Sciences van Zuyd binnenkort starten in een nieuw campusgebouw op het bedrijventerrein van Chemelot.

Referenties

- Brookfield, S. D. (2009). Self-directed learning. *International handbook of education for the changing world of work*, 2615-2627.
- Luken, T. (2009). Binding is essentieel. In Kuijpers, M. & Meijers, F. (red.) (2008). *Loopbaanleren: Onderzoek en praktijk in het onderwijs*. Pag. 127-151. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.
- Schunk, D. H. and Zimmerman, B. J. (2008). *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications*. Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey.
- Sectorale Verkenningcommissie HBO Techniek (Commissie van Pernis) (2011). *HBO Techniek in Bedrijf*. HBO-Raad, 's-Gravenhage.
- Swart, F. (2013). Succesfactoren van docentprofessionalisering. *Onderwijsinnovatie*, 1-2013, (pp. 29-31). Geraadpleegd op https://www.ou.nl/documents/10815/36320/OI_2013_1_onderzoek_succesfactoren.pdf.
- Verbeek, K. (2010). *Op eigen vleugels. Autonomie voor kinderen in het basisonderwijs*. 's-Hertogenbosch, KPC groep.



Deze rubriek wordt verzorgd door Ron Pat-El

Pat-El is universitair docent bij de Open Universiteit en oprichter van Pat El Statistical Consultancy and Education.

GOEDE LEESVAARDIGHEID ONONTBEERLIJK BIJ OPLOSSEN ACHTERSTANDEN SCIENCE-VAKKEN

Volgens onderzoek van de University of Oxford kunnen kinderen in het basis- en voortgezet onderwijs met een leerachterstand op het gebied van wetenschappelijke vakken (science) grote sprongen voorwaarts maken als ze aan de slag gaan met het zelf ontwerpen en uitvoeren van experimenten die bij uitstek geschikt zijn om wetenschappelijk redeneren te helpen ontwikkelen. Goede leesvaardigheid is daarbij van groot belang.

De onderzoekers hebben in hun rapport de meest recente internationale wetenschappelijke literatuur samengevat om op die manier interventies en benaderingen te kunnen identificeren die effectief zijn gebleken bij leerlingen met een leerachterstand in science-vakken. Een van de belangrijkste voorspellers van later succes in de wetenschap, is het wetenschappelijk kunnen redeneren. In het verlengde daarvan blijken programma's waarmee kinderen aan de slag kunnen gaan met het zelf ontwerpen en uitvoeren van experimenten bij uitstek geschikt te zijn om het wetenschappelijk redeneren te helpen ontwikkelen. In de effectiefste programma's werden docenten getraind om leerlingen vragen te stellen die ze zelf moesten onderzoeken en waarbij de leerlingen werden uitgedaagd om zelf een passend experiment te ontwikkelen. Echter, de belangrijkste factor die de studieresultaten van leerlingen in science-vakken beïnvloedt, is leesvaardigheid. Die algemene leesvaardigheid heeft een directe impact op de mogelijkheid van leerlingen om een wetenschappelijke vocabulaire te ontwikkelen, te kunnen begrijpen en uiteindelijk te kunnen rapporteren. De onderzoekers denken daarom dat programma's gericht op het verbeteren van de leesvaardigheid, uiteindelijk grote invloed zullen hebben op de leerprestaties in de science-vakken.

De wetenschappers hebben op basis van internationaal onderzoek ook geprobeerd

interventies te identificeren die de leesvaardigheid betekenisvol kan beïnvloeden en die met name achtergestelde leerlingen veel mogelijkheden bieden om hun leren te verbeteren. Hun conclusie is dat regelmatige uitstapjes naar musea en universiteitslaboratoria of wetenschappelijke gastsprekers, mits goed gestructureerd, in het voortgezet onderwijs leiden tot grote verbeteringen op het gebied van 'wetenschappelijke leesvaardigheid' en leerprestaties. Daarnaast waren de onderzoekers benieuwd hoe groot het verschil is tussen achtergestelde leerlingen en 'normale' leerlingen. Door te kijken naar landelijke prestatiecijfers ontdekten ze dat in iedere onderwijsfase, dus van de onderbouw op de basisschool tot aan de bovenbouw in het voortgezet onderwijs, een kloof was tussen achtergestelde en niet-achtergestelde kinderen. Die kloof groeit jaarlijks en loopt voor alle vakken in gelijke mate. Zowel wat talen (alfavakken) als science en wiskunde (bètavakken) betreft, is de toename van de kloof het sterkst in de leeftijden van vijf tot zeven jaar (onderbouw basisschool) en van elf tot zestien jaar (voortgezet onderwijs). De onderzoekers vonden geen verband tussen leerlingmotivatie om science-vakken te leren en de kloof tussen leerlingen. Hun conclusie: ook hier blijken uiteindelijk de algemene leesvaardigheid en de mate waarin een leerling wetenschappelijk kan redeneren, de sterkste voorspellers van de kloof te zijn tussen achtergestelde en niet-achtergestelde leerlingen. Hoewel het rapport geen opvallende nieuwe inzichten heeft opgeleverd, wordt duidelijk dat bij het ontwikkelen van wetenschappelijke vaardigheden het van groot belang is om in eerste instantie op taalvaardigheid in te zetten. Een goede algemene leesvaardigheid legt een vruchtbare voedingsbodem voor het (verder) ontwikkelen van een wetenschappelijke leesvaardigheid.

- Nunes, T., Bryant, P., Strand, S., Hillier, J., Barros, R., & Miller-Friedman, J. (2017). Review of SES and science learning in formal educational settings: A report prepared for the EEF and the Royal Society. University of Oxford, Oxford, UK.

EEN AFWIJKENDE MENING? JE WORDT MENSELIJKER ALS MEN JE HOORT.

Uit de afgelopen jaren is gebleken dat het nog niet zo eenvoudig is om studenten in het hoger onderwijs kritisch te leren denken. Wanneer studenten geconfronteerd worden met meningen waar ze het zelf niet mee eens zijn, blijkt het dat ze het lastig vinden om hun mening en standpunten in eigen woorden te verkondigen. Een van de redenen waardoor studenten zich geremd voelen dit te doen, is dat er vaak negatieve kenmerken worden toegeschreven aan degene die een niet-gedeelde mening uit. Onderzoekers van de Universiteit van Californië wilden weten of het mogelijk is om die negatieve attitudes bij het horen van afwijkende meningen te verminderen. Hun conclusie is dat er meer menselijke eigenschappen worden toeschreven aan personen die een afwijkende mening gesproken uiten in plaats van schriftelijk. In het onderzoek hebben de onderzoekers spraakeigenschappen zoals intonatie, snelheid en emotie bekeken die mogelijk helpen verklaren waarom spraak een meer 'menselijk' effect heeft dan schrift en waarom men individuen met een gesproken afwijkende mening als warmer en intelligenter ziet, dan wanneer diezelfde mening opgeschreven zou zijn. De wetenschappers hebben meerdere experimenten uitgevoerd om deze vragen te beantwoorden. In een experiment hebben zij video-opnames gemaakt van zes deelnemers die hun persoonlijke mening gaven over drie polariserende politieke en sociale onderwerpen: abortus, de oorlog in Afghanistan en rap versus countrymuziek. Voor ieder onderwerp werd een deelnemer gezocht met een mening vóór en een mening tegen. Vervolgens werden er proefpersonen verdeeld in drie groepen. In de eerste groep kregen de proefpersonen de gehele video-opname te zien, in de tweede groep kregen de proefpersonen de geluidsoopname van de video-opname te horen en in de derde groep kregen de proefpersonen alleen het uitgeschreven transcript van de discussie

te lezen. Vervolgens werd aan een ieder gevraagd of zij vonden dat de deelnemers aan de discussies intelligent, rationeel en logisch waren en hoe volwassen ze overkwamen. Ook werd de emotionele warmte die ze voelden voor een deelnemer gemeten door te vragen of ze de persoon oppervlakkig, emotioneel, warm, of mechanisch en koud vonden.

Uit de resultaten bleek dat het medium waarmee de mening wordt verkondigd vooral van invloed is wanneer de mening niet overeenkomt met de mening van de toehoorder. Proefpersonen vermenschlijken deelnemers met een mening waar ze het mee oneens waren meer zodra zij de mening hoorden of op video zagen, dan wanneer deze enkel als tekst was weergegeven. Bijvoorbeeld door deze personen als meer verfijnd en als warm te ervaren. Het maakte weinig uit of proefpersonen de video zagen of enkel de audio hoorden, dit had een zeer vergelijkbare invloed op de mening over de ander. Vervolgens zochten de onderzoekers met behulp van een serie vervolggexperimenten, wat het is dat spraak zo belangrijk maakt bij afwijkende meningen. Het blijkt dat twee kenmerken van de spraak, intonatie en de mate waarin mensen pauzeren tijdens het spreken, met name voorspellend zijn bij het toeschrijven van menselijke, warme eigenschappen. Het toeschrijven van menselijke eigenschappen heeft geen verband met het gegeven of de mening afwijkend is of niet. Volgens de onderzoekers laat dit onderzoek zien dat het met name de stem is die suggereert dat de persoon die die stem gebruikt menselijke eigenschappen heeft en in staat is om te denken en te voelen. De onderzoekers vinden het daarom ook van groot belang dat in trainingen waarbij mensen aan afwijkende meningen worden blootgesteld, deze meningen niet alleen op schrift aangeboden worden, maar dat technologie wordt aangewend om deze meningen ook te horen en te zien.

- Schroeder, J., Kardas, M., & Epley, N. (2017). The humanizing voice: speech reveals, and text conceals, a more thoughtful mind in the midst of disagreement. *Psychological Science*, 0956797617713798.

BRENG HOOGBEGAAFDEN SAMEN EN LAAT ZE SNELLER DOORSTROMEN

Wetenschappers van de Northwestern University concluderen, op basis van een eeuw aan onderzoeken, dat door hoogbegaafden samen in eigen kleine groepen te plaatsen en ze sneller over te laten gaan naar een hogere klas, dit positieve gevolgen heeft op hun schoolsucces.

Het bij elkaar zetten van hoogbegaafde leerlingen en ze sneller laten doorstromen, zijn methoden met vele voor- en tegenstanders. De voorstanders wijzen er vooral op dat hoogbegaafde kinderen niet voldoende worden uitgedaagd in een normale klas en dat een homogene klas vol hoogbegaafden docenten meer mogelijkheden bieden om op de specifieke leerbehoeften van hoogbegaafden aan te sluiten. Tegenstanders wijzen erop dat leerlinggroepen opsplitsen een verlies van leiders of rolmodellen kan betekenen en daarmee gepaard kan gaan met grotere prestatieverschillen tussen leerlingen en een lager zelfbeeld van leerlingen die al moeilijk kunnen meekomen. De onderzoekers besloten om internationaal onderzoek dat in de afgelopen eeuw gepubliceerd is te verzamelen en te evalueren om zo te kunnen oordelen wie gelijk had. Ze onderzochten publicaties waarbij leerlingen in klassen bij elkaar werden gezet op basis van vergelijkbare vaardigheden en beheersingsniveaus. Ook zochten ze naar literatuur die ging over het overslaan van klassen, het versnellen van onderwijs op specifieke onderwerpen of vakken en vroege instroom in de kleuterschool of vervolgonderwijs. In het bijzonder selecteerden ze enkele onderzoeken die ander onderzoek samenvatten, de zogeheten meta-analyses. Dit leverde een verzameling op van bijna driehonderd wetenschappelijke artikelen waarvan er 172 gingen over de effectiviteit van het samenbrengen van hoogbegaafde leerlingen en 125 gingen over het versnellen van het leertraject. De onderzoekers concluderen dat het versnellen van het

onderwijs traject een zeer effectieve methode is om de schoolprestaties van hoogbegaafde leerlingen te verbeteren. Tegelijkertijd wordt deze methode, vooral in Amerika, zelden toegepast. Er zijn niet veel scholen die systematisch op zoek gaan naar hoogbegaafde leerlingen die er behoefte aan hebben om het onderwijs traject te versnellen. De onderzoekers zien dit als een gemiste kans, omdat het een tamelijk goedkope interventie is waar veel leerlingen baat bij kunnen hebben. Het effect van hoogbegaafden in dezelfde klas zetten, was minder uitgesproken en over het algemeen genomen zelfs verwaarloosbaar. Wat wel effectief is, is om hoogbegaafden samen te zetten binnen een gewone klas en ze, naast het normale lesprogramma, ook speciale lesprogramma's aan te bieden of ze in groepjes te verdelen waarbij ze in een brede mix van beheersingsniveaus samen moeten werken. Het laatste woord tussen voor- en tegenstanders van het bij elkaar zetten van hoogbegaafde leerlingen en ze klassen over laten slaan, is waarschijnlijk nog lang niet uitgesproken. Wat dit onderzoek van de Northwestern University duidelijk maakt, is dat hoogbegaafden prima kunnen gedijen in het reguliere onderwijs, mits ze de vrijheid krijgen om de lessen in een versneld tempo te doen, ze met andere hoogbegaafden in contact worden gebracht en ze additioneel materiaal krijgen dat op hun persoonlijke behoefte en mogelijkheden is afgestemd.

- Steenbergen-Hu, S., Makel, M. C., & Olszewski-Kubilius, P. (2016). What one hundred years of research says about the effects of ability grouping and acceleration on K-12 students' academic achievement: Findings of two second-order meta-analyses. *Review of Educational Research*, 86(4), 849-899.

Implementeren door co-creëren

Co-creatie met de doelgroep in de zorg is relatief nieuw. Binnen beroepsopleidingen wordt er dan ook nog maar weinig aandacht aan besteed. Hogeschool Leiden en Hanze Hogeschool Groningen zijn in 2015 het project KennisNetwerk Ouderen en Preventie (KNOP) gestart om te experimenteren met co-creatie binnen de opleiding Fysiotherapie, vormgegeven in studentenprojecten. Dit artikel beschrijft hun ervaringen.

Arlette Hesselink
Leontien van Wely
Linda Eijkelhof
Marloes Lap
Saskia Verkleij
Petra Siemonsma
John Verhoef

Hesselink, Van Wely, Eijkelhof, Verkleij, Siemonsma en Verhoef zijn als (docent)onderzoekers en lectoren verbonden aan het lectoraat Eigen Regie van Hogeschool Leiden. Lap is als (docent)onderzoeker verbonden aan het lectoraat Healthy Ageing, Allied Health Care and Nursing van de Hanze Hogeschool Groningen. Reacties op dit artikel naar: hesselink.a@hsliden.nl

Een korte video-impresie van de workshop co-creatie is te vinden via de link: magisto.com/album/video/Ozk4RUC-HGEQ5LCIEDmEwCXt3

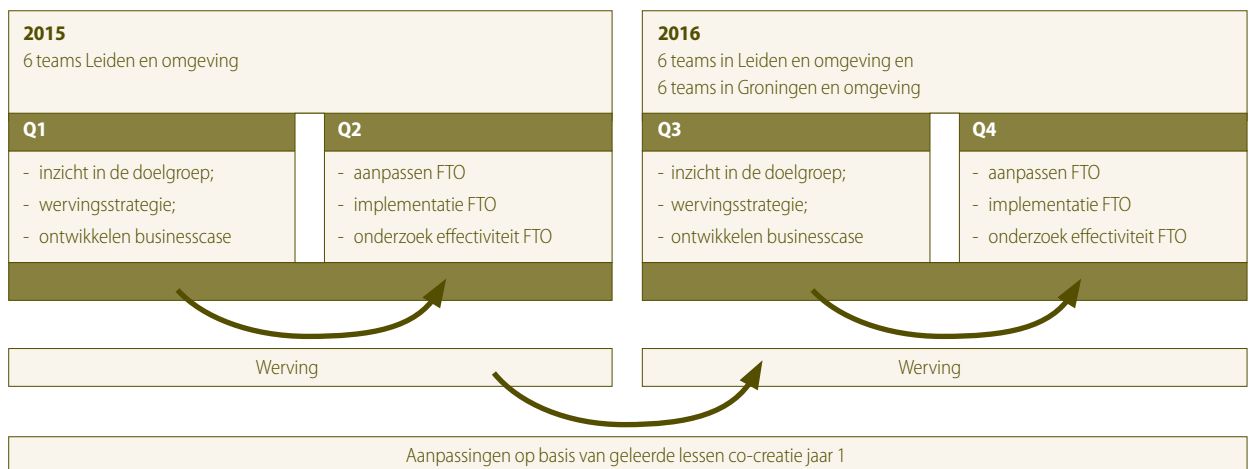
Zowel de zorg als de publieke sector is aan sterke veranderingen onderhevig met als gevolg een toenemende behoefte aan innovatie en nieuwe toepassingen van participatie (Van Vliet 2016). Om je als professional staande te houden in een snel veranderende wereld is het belangrijk dat er in de beroepsopleidingen ook aandacht is voor probleemoplossend denken, creativiteit en kennis over hoe nieuwe oplossingen te creëren samen met de doelgroep (Kaljouw 2017). Zo gaat de implementatie van (evidence of context based practice) interventies in de zorg niet vanzelf. Naast afstemming van de interventie op de praktijk en de direct betrokken professionals is ook afstemming op de wensen, behoeften en mogelijkheden van de potentiële deelnemers nodig. Door zo vroeg mogelijk in het implementatieproces samen te werken met deze doelgroep wordt de kans op een succesvolle implementatie vergroot (Van der Laan 2017).

Co-creatie

Co-creatie is het samen creëren, antwoorden zoeken op (complexe) vragen en het ontwikkelen en implementeren van

(nieuwe) producten, processen en diensten. Door afgevaardigden uit de doelgroep vanuit hun eigen (real life) expertise te betrekken wordt de kans vergroot dat de uitkomsten van co-creatie aansluiten bij de behoefte van de doelgroep (Van der Laan 2017, Sleswijk Visser 2005). Co-creatie met de eindgebruiker kan gezien worden als methodiek; de doelgroep wordt ingezet op het moment dat de onderzoekers dat nuttig achten. Waardevoller is het echter wanneer co-creatie wordt benaderd als mindset: vanaf de start van een project wordt samengewerkt met de doelgroep(en) (Cook 2017, Sanders 2013). Dit laatste gebeurt op de hoogste niveaus van de participatieladder, namelijk co-producen en (mee)beslissen (Arnstein 1967). Het is tot nu toe onduidelijk tot welk niveau (welke trede op de participatieladder) co-creatie kan plaatsvinden in een onderwijssetting.

Het KNOP-project (KennisNetwerk Ouderen en Preventie) van Hogeschool Leiden en Hanze Hogeschool Groningen had als doel inzicht te krijgen in hoe in teamverband samen met studenten en docenten fysiotherapie en het eerstelijns werkveld in



Figuur 1. Structuur van het KNOP-project



co-creatie met potentiële deelnemers (ouderen verenigd in KNOP-teams) een implementatieproject uitgevoerd kan worden van een bestaand preventief beweegprogramma. Daartoe kregen derde en vierdejaars bachelorstudenten fysiotherapie de opdracht om in co-creatie met fysio-/oefentherapeuten en de doelgroep het bestaande evidence based beweegprogramma 'Functioneel trainen voor ouderen' (FTO) op maat in de wijk te implementeren en te evalueren. Het programma is gericht op het trainen van dagelijks voorkomende vaardigheden om de lichamelijke activiteit en zelfredzaamheid van ouderen te vergroten. Ondanks dat FTO bewezen effectief is, stagneert de implementatie van het programma (Vreede 2007; Fleuren 2012). De redenen daarvoor zijn dat FTO meer op maat voor de praktijk en doelgroep moet worden aangeboden en dat het programma niet wordt vergoed door de verzekering.

KNOP

In figuur 1 is de opbouw van KNOP per semester weergegeven. Het eerste semester stond in het teken van het verkrijgen van inzicht in de doelgroep, het ontwikkelen van wervingsstrategieën en opstellen van een positieve businesscase. Het tweede semester bestond uit het aanpassen van het FTO, de implementatie van het FTO en het onderzoeken op effectiviteit van het op maat gemaakte FTO.

Het onderzoek werd uitgevoerd door KNOP-teams. Een team bestond uit twee therapeuten van twee verschillende praktijken, één tot drie ouderen, vier studenten en één docent (regio Leiden) of één of twee therapeuten uit één praktijk, twee of drie oudere, één of twee studenten en één docent (regio Groningen). In het project hebben binnen negentien verschillende KNOP-teams 111 studenten, dertig ouderen uit de wijk, therapeuten uit 27 verschillende fysio-/oefentherapie praktijken en tien docenten samengewerkt. In verschillende artikelen worden de wervingsstrategieën en de effectiviteit van KNOP beschreven (Eijckelhof 2017, Verkleij artikel in voorbereiding).

In totaal hebben 148 thuiswonende ouderen van 65 jaar of ouder met beginnende problemen bij het algemeen dagelijkse leven aan FTO deelgenomen.

Resultaten

De effectstudie laat een positieve trend zien op het dagelijks functioneren en participatie in situaties waarin bewegen een rol speelt. Een belangrijke opbrengst van co-creatie is dat therapeuten meer inzicht hebben gekregen in de behoeften van de doelgroep en hoe ze FTO op de korte en langere termijn effectief kunnen implementeren. Veertien van de 27 deelnemende praktijken bieden FTO een jaar na afloop van KNOP nog steeds aan. Om inzicht te krijgen hoe co-creatie is vormgegeven en welk niveau van co-creatie van co-creatie is bereikt, zijn de eindverslagen van de studenten bestudeerd. Deze verslagen bevatten naast een verslag in artikelvorm, een co-creatieverslag, notulen van KNOP-teambijeenkomsten en getranscribeerde interviews die de studenten hebben afgenomen bij de therapeuten. Aanvullende informatie is verkregen via de ervaringen van de begeleidende docenten/co-auteurs van dit artikel.

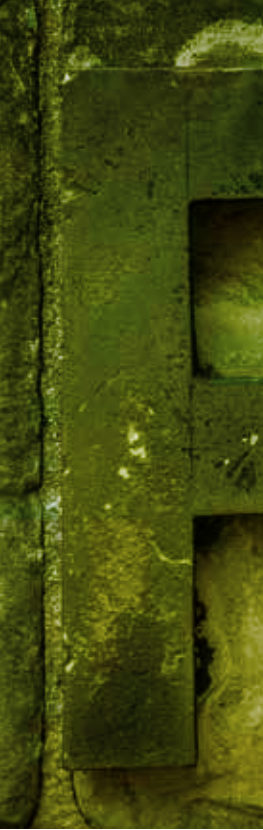
Co-creatie lukte niet in één keer. Na het eerste jaar bleek co-creatie niet altijd goed van de grond te komen. Effectief en efficiënt co-creëren blijkt nieuwe kennis en vaardigheden van studenten, beroepspraktijk en docenten te vragen. Op basis van de geleerde lessen uit het eerste KNOP-jaar zijn in het tweede jaar aanpassingen doorgevoerd. Zo is in co-creatie met studenten en docenten een handleiding co-creatie ontwikkeld (Sman 2016). Zowel de basiskennis die door de ontwikkeling van de handleiding bij de docenten werd gecreëerd, de handleiding zelf, het organiseren van bijeenkomsten voor ouderen uit de KNOP-teams en de introductie van een co-creatie werkvormen tijdens de kick off, hebben er in het tweede KNOP-jaar voor gezorgd dat co-creatie tot op het hoogste niveau 'meebeslissen' heeft plaatsgevonden.



	Naam FTO		Inzicht in de doelgroep ¹		Werving ¹		Implementatie ^{1,2}		Businesscase ¹		Evaluatie FTO ^{2,3}		Praktijkbijdrage ³	
			Werkwijze	Ontwikkelen enquête/ test	Strategie	Materialen					Ontwikkelen vragenlijsten	Interpreteren resultaten	Sem. 1	Sem. 2
(Mee)beslissen	2	5	1	1	1	1	1	1	1	1				
Co-producen		1		1	2	1	2	2	1		4		2	4
Adviseren			4	1	3		3	2	4	1	3	2	4	1
Raadplegen			1	3	1	2		2	1	2			2	1
Informereren	4	1		1		3			3	2	1	4	3	5

1= eerste semester; 2= tweede semester; 3= alleen in Leiden

Tabel 1. Onderdelen tweede KNOP-jaar gekoppeld aan participatieladder (13 KNOP-teams; grijs gearceerd is Groningen)



In tabel 1 wordt per KNOP-team uit het tweede jaar en per onderdeel van KNOP aangegeven welk niveau van co-creatie op de participatieladder zij hebben bereikt met de doelgroep. Er is een grote diversiteit in behaalde niveaus van co-creatie. Opvallend is dat in Groningen vaker een hoger niveau is gehaald. Mogelijk heeft dat te maken met het feit dat de KNOP-teams in Leiden bestonden uit twee fysiotherapiepraktijken en dat er in een team meer studenten dan ouderen zaten. Ook de grootte van de opdracht speelt een rol. Studenten in Leiden moesten ook een product afgestemd op de praktijk opleveren. Dit is vaker in co-creatie gedaan waardoor er minder co-creatie plaatsvond op andere thema's. Als voorbeeld heeft een KNOP-team in co-creatie besloten een zelftest te ontwikkelen en deze ook samen vormgegeven. Verder is het uitvoeren van een effectevaluatie in co-creatie minder goed gelukt. De bijeenkomsten bestonden vaak uit het reageren op producten, zoals een vragenlijst en meetinstrumenten, in plaats van samen iets creëren. Dit werd mogelijk veroorzaakt door een te strakke planning en het ontbreken van specifieke vaardigheden om samen met de doelgroep wetenschappelijk onderzoek te doen (Boote 2016).

Geleerde lessen

Voor co-creatie en innovatie is creativiteit nodig. Om deze reden hebben we de geleerde lessen gekoppeld aan het model van creativiteit, de P's van Rhodes: Press, People, Proces en Product (Rhodes 1961).

Press: De sociale druk uit de omgeving. Belangrijk is om de juiste aandacht te hebben voor de sfeer, onderlinge relaties, proces en productverwachtingen en een heldere taakverdeling. Kansen voor het optimaliseren van press liggen op het gebruikmaken van de ruimte, mensen actief laten bewegen en het inzetten van energizers om in de creatieve co-creatie sfeer te komen (www.101werkvormen.nl/tag/energier/).

People: Mensen die, eventueel door extra training, in staat zijn samen op een nieuwe manier naar situaties te kijken. Co-creatie lijkt succesvol wanneer er voldoende kennis en vaardigheden aanwezig zijn bij de gespreksdeelnemers. Belangrijke is deelnemers goed te betrekken in het KNOP-team. Ook moeten alle ervaringsdeskundigen die deelnemen aan de co-creatie vertegenwoordigers zijn van de doelgroepen. Vaker waren ouderen binnen de teams fitter en gezonder dan de potentiële klanten voor FTO. Om deelnemers optimaal te laten samenwerken is het belangrijk hen op hun eigen niveau aan te spreken en op de hoogte te houden van het proces en de (tussen)producten. Ook is een evenwichtige verhouding studenten en andere teamleden belangrijk en is het een aanbeveling om meerdere ouderen in een team te hebben. Een ander aspect is het goed inspelen op de verschillende belangen. Zo zijn voor ouderen bijvoorbeeld elementen als aantrekkelijk, betaalbaar en haalbaar belangrijk, voor therapeuten effectiviteit en een positieve businesscase en voor studenten een goed afstudeeronderzoek en hoog cijfer.

Proces: Het proces biedt structuur de grillige kanten van co-creatie en creativiteit. Belangrijk is dat studenten moeten zorgen voor een goede voorbereiding en facilitatie van het proces. Dat betekent onder andere een heldere agenda, (van te voren) vastgestelde thema's, taakverdeling van deelnemers, goede voorbereiding, communicatie en heldere uitleg zowel over het hele traject als tijdens elk van de bijeenkomsten.

Product: De uitkomsten van een co-creatie proces. Om co-creatie effectief in te zetten is het opstellen van heldere vragenstellingen relevant. Daarbij hoeven niet alle vragen via co-creatie beantwoord te worden. Belangrijk is om samen vast te stellen waarop co-creatie gaat plaatsvinden en waar niet. Verder is het belangrijk om van tevoren helderheid te hebben over de verwachtingen. Het eindproduct van co-creatie heeft niet van tevoren vaststaande uitkomsten.

Referenties

- Arnstein, S. R. (1969). A Ladder of Citizen Participation. In: Journal of the American Institute of Planners, Vol. 35. No. 4, July 1969, pp. 216-224.
- Cook, T., Boote, J., Buckley, N., Vougioukalou, S., Wright, M. (2017). Accessing participatory research impact and legacy: developing the evidence base for participatory approaches in health research. Educational Action Research Volume 25, 2017 - Issue 4.
- Eijkelhof, B., Siemonsma, P., Hesselink, A., Verkleij, S., Lap, M., Hobbelen, H., Verhoef, J., Wely van, L. (2017). Werven van ouderen voor een preventief beweegprogramma, hoe doe je dat? Beweegreden, tijdschrift voor oefentherapeuten.
- Fleuren, M., Vrijkotte, S., Jans, M., Pin, R., Hespen van, A., Meeteren van, N., Siemonsma, P. (2012). The implementation of the functional task exercise programme for elderly people living at home. BMC musculoskeletal disorders, 2012 vol: 13 (1) pp: 128.
- Kaljouw, M. (2015). Naar nieuwe zorg en zorgberoepen: de contouren. Commissie Innovatie Zorgberoepen & Opleidingen, Zorginstituut Nederland.
- Laan van der, T., Alfenaar, K., Lugt van der, R., Moser, A. (2017). Shared insights on co-creation in Healthcare from four dutch centres of expertise. UCREATE.
- Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. Phi Delta Kappan, 1961, 42, 305-310.
- Sman van der, C. (2016). Handleiding co-creatie bij de implementatie van Functionele Training Ouderen (FTO) door KNOP-teams.
- Sleswijk Visser, F., Stappers, P., Lugt van der, R., Sanders, E. (2005). Contextmapping: Experiences from practice. CoDesign: International Journal of CoCreation in Design and Arts, 1(2), 2005, 119-149.
- Vliet van, K., Grotendorst, A., Roodbol, P. (2016). Anders kijken, anders leren, anders doen: grensoverstijgend leren en opleiden in zorg en welzijn in het digitale tijdperk. De Commissie Innovatie Zorgberoepen & Opleidingen.
- Vreede de, P., Meeteren van, N., Samson, M., Wittink, H., Duursma, S., Verhaar, H. (2007). The effect of functional tasks exercise and resistance exercise on health-related quality of life and physical activity. A randomised controlled trial. Gerontology, 2007 vol: 53 (1) pp: 12-20.

Van SLC naar het ontwikkelen van een professionele identiteit

Hogeschool Rotterdam heeft in 2016 het ontwikkelen van een professionele identiteit opgenomen in de onderwijsvisie. Hiermee wil de hogeschool studenten beter voorbereiden op hun loopbaan. Dit artikel beschrijft de aanleiding en de operationalisatie van dit concept, de inbedding in het curriculum, de resultaten en de lessons learned.

Hogeschool Rotterdam (HR) heeft sinds 2004 studieloopbaan-coaching (SLC) als vast onderdeel van het curriculum. Het doel van deze vierjarige leerlijn is studenten te binden aan opleiding en beroep, te begeleiden bij studievoortgang en te coachen op hun ontwikkeling van beroepscompetenties. Opleidingen hebben steeds de ruimte gekregen deze globale doelen op eigen wijzen te concretiseren en de leerlijn zo in te richten dat dit passend was bij de opleiding en het beroep waarvoor werd opgeleid.

Aanleiding voor verandering

In 2014 vonden er drie belangrijke ontwikkelingen plaats die aanleiding gaven de SLC-leerlijn verder te ontwikkelen. Ten eerste klaagden studenten over de kwaliteit van de begeleiding richting de arbeidsmarkt. Ten tweede beseften HR-docenten dat de ontwikkeling van de beroepscompetenties onvoldoende voorbereiding bood op de huidige en toekomstige arbeidsmarkt en ten derde kwam de OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) met een rapport waarin werknemers van de toekomst als volgt werden getypeerd: *“Students should become self-directed, lifelong learners, especially as they are preparing for jobs that do not yet exist, to use technologies that have not yet been invented, and to solve problems that are not yet even recognized as problems.”*

Dit was voor het College van Bestuur van de HR aanleiding te laten onderzoeken op welke manier de HR studenten beter op hun ongewisse toekomst zou kunnen voorbereiden. Marinka Kuijpers, lector aan de Haagse Hogeschool en buitengewoon hoogleraar bij de Open Universiteit op het gebied van loopbaanleren, werd gevraagd hierover advies uit te brengen. Zij leidde het onderzoek naar de behoeften en knelpunten in het bestaande SLC-programma van de HR. Haar onderzoek resulteerde in het adviesrapport ‘Verander SLC. Maak het nuttig, maak het persoonlijk’. In diezelfde tijd, 2015, bracht het minis-

terie van OCW de nieuwe strategische agenda voor het hoger onderwijs uit: ‘Waarde(n) van weten’. Hiermee kreeg het hbo de opdracht niet alleen te kwalificeren (ontwikkelen van de beroepscompetenties), maar ook aandacht te besteden aan socialiseren en persoonsvorming. Gesteund door dit OCW-rapport en het advies van professor Kuijpers besloot de HR in 2016 professionele identiteit (PI) op te nemen als een van de vier pijlers van de HR-onderwijsvisie. Het PI-concept voegt een wezenlijk nieuwe dimensie toe aan het onderwijs, heeft de ambitie de leerlijn SLC te ontwikkelen tot een doorgaande PI-reflectielijn en is als volgt geformuleerd: *“Studenten ontwikkelen meer inzicht in wie zij zijn als persoon en leren zich te verhouden tot hun beroep en omgeving. Op basis van ervaringen die zij opdoen in de beroepspraktijk en reflectie daarop, vormen studenten hun professionele identiteit. Dit stuurt het maken van bewuste keuzes in hun leerroute, gericht op de latere loopbaan.”*

PI als fundament voor loopbaangericht leren

PI is het aspect van de professional waarin de Persoonlijke Identiteit doorklinkt in het Professionele Handelen. Naarmate PI zich duidelijker articuleert, wordt het een werkend principe in het maken van studie- en loopbaankeuzes. Deze articulatie is het resultaat van de eigen betekenis die studenten geven aan reflecties op diverse ervaringen. Zo ontdekken zij gedurende hun opleiding in welke onderwerpen ze geïnteresseerd zijn, welke rol(len) ze graag innemen of willen ontwikkelen, in welke werkcontext(en) ze graag willen werken, met welke mensen ze willen werken, wat hun professionele inzet moet opleveren om gemotiveerd te blijven en hoe ze meer regie kunnen voeren over hun eigen professionele ontwikkeling. Voor de concretisering van dit concept heeft de HR een goed kader gevonden in de vijf loopbaancompetenties van Kuijpers (2005) te weten: 1) kwaliteitenreflectie, 2) motievenreflectie, 3) werkexploratie, 4) loopbaansturing en 5) netwerken. Deze vijf competenties stimuleren de PI als volgt:

Annemiek Grootendorst

De auteur is als project-leider Professionele Identiteit verbonden aan de Hogeschool Rotterdam. Reacties op dit artikel naar: a.b.grootendorst@hr.nl





- Door reflectie op concrete ervaringen ontdekken studenten hun kwaliteiten en motieven.
- Door verkenning van de diversiteit van het beroepenveld waarvoor wordt opgeleid, ontwikkelen studenten een gedifferentieerd beeld van dit werkveld.
- Nu begint de zoektocht naar een optimale verbinding tussen kwaliteiten, motieven en meest optimale werkcontext.
- In het ontwikkelen van loopbaansturing leren studenten meer en meer regie te nemen over hun ontwikkeling.
- Via netwerken leren studenten niet alleen een goed netwerk op te bouwen maar ook op welke manier zij een goede bijdrage kunnen leveren aan dit netwerk.

Kortom: door het ontwikkelen van deze loopbaancompetentie leren studenten tijdens hun studie meer zelfregie te ontwikkelen voor hun studievoortgang en kunnen ze een bewuste keus maken voor stage, minor en afstudeeropdracht. Dezelfde competenties helpen studenten na hun studie een goede vervolgstap te maken en zelfregie te voeren op loopbaanontwikkeling.

Operationaliseren van PI

Een fundamentele vraag waar HR voor stond, was of studenten hun PI geïntegreerd in het curriculum zouden ontwikkelen of dat hiervoor een aparte leerlijn ingericht moest worden. Na indringende gesprekken hierover heeft de hogeschool gekozen voor een vierjarige reflectielijn die inhoudelijk verbonden is met hele curriculum en als ruggengraat door het curriculum loopt. De onderbouwing van deze keus is de volgende: in het hele binnen- en buitenschoolse curriculum ontwikkelen studenten hun beroepscompetenties en hun PI. Doordat het hbo van oudsher vooral gericht is op kwalificeren blijft het ontwikkelen van PI vaak impliciet. Zoals hiervoor beschreven, is een expliciete PI een stevigere basis om studie- en loopbaankeuzes te maken. Het onderzoeken, verhelderen en expliciteren van PI vraagt op onderdelen om andere interventies dan het ontwikkelen van beroepscompetenties. Want bij het ontwikkelen van de beroepscompetenties is de vraag 'Doe je het goed?' volgens de standaarden van derden vastgelegd in het competentieprofiel en het toetsplan, terwijl het bij het ontwikkelen van PI gaat om de betekenis die studenten zelf geven aan deze competentieontwikkeling in het licht van hun toekomstig handelen. Om deze eigen betekenis te kunnen geven, is het belangrijk dat studenten:

- door de tijd diverse ervaringen opdoen (verschillend in beroepsinhouden, -contexten, -rollen, samenwerkingspartners e.d.).
- feedback krijgen van verschillende partijen (docenten, medestudenten, ouders, vrienden, sportmaatjes, familieleden, collega's).

- leren systematisch te reflecteren.
- deze input regelmatig (maximaal drie keer per jaar) verwerken en in gesprek brengen met PI-docenten en medestudenten.
- op grond hiervan eigen betekenis geven aan deze ervaringen als basis voor hun toekomstig handelen.

Dit resulteert steeds weer in (voorlopige) conclusies over kwaliteiten, motieven, gewenste beroepscontexten, kracht en ontwikkelpunten omtrent zelfregie en netwerken. Ook kunnen vragen en dilemma's het resultaat van dit proces zijn. Ook, of misschien juist, kunnen deze vragen en dilemma's leiden tot sterkere articulatie van PI. Ze verdienen daarom bij uitstek onze aandacht.

Studiepunten toekennen aan PI-ontwikkeling?

Hoewel er veel argumenten te bedenken zijn tegen het toekennen van studiepunten (niet objectief te beoordelen, het raakt te veel de persoon van de student) heeft de projectgroep toch het standpunt ingenomen wél studiepunten toe te kennen aan de PI-ontwikkeling. En wel om de volgende reden: het ontwikkelen van de loopbaancompetenties (waarmee de PI expliciet kan worden) is een belangrijk aspect van professionaliteit. De uitkomst van dit leerproces is op de korte termijn een optimale vervolgstap na het hbo en op langere termijn regievoering over de loopbaan.

Wel vraagt de beoordeling om een zorgvuldige inrichting die wat de projectgroep betreft twee dimensies betreft:

1. De gevolgde systematiek waarop de conclusies van de student gebaseerd zijn.
2. De relatie tot de persoon zelf: zijn de reflecties en conclusies geloofwaardig, diepgaand en gericht op ontwikkeling? Met name de tweede dimensie stelt eisen aan de relatie tussen docent en student. Het vraagt om een relatie waarin zij elkaar kennen en er voldoende veiligheid en vertrouwen is. De PI-ontwikkeling betreft de gehele opleiding en heeft consequenties voor: 1) het opleidingsprofiel, 2) de organisatie van het onderwijs, 3) de professionaliteit van docenten en 4) de opleidingscultuur.
 - 1) *Opleidingsprofiel*: het gaat dan met name om de set van opleidingscompetenties, de visie op het beroep, de visie op onderwijs, het curriculum en het toetsplan.
 - 2) *Organisatie van het onderwijs*: docenten die het expliciteren van PI begeleiden kunnen dit beter als zij ook in staat zijn een (werk)relatie met hun studenten op te bouwen.
 - 3) *Docentprofessionaliteit*: veelvuldig feedback en feedforward van docenten stimuleert de PI-ontwikkeling. Docenten die het expliciteren van PI begeleiden, moeten bekwaam zijn in het voeren van de dialoog hierover. Dit vraagt een houding



van betrokken nieuwsgierigheid en de vaardigheid van het stellen van goede vragen. Ook is het belangrijk te zwijgen als dit gepast is en liefdevol te confronteren wanneer dit helpend is. Bij dit alles moeten docenten het kunnen verdragen dat zij 'hét goede antwoord' niet hebben, maar dat zij studenten kunnen helpen hun eigen goede antwoord te ontdekken.

4) *Opleidingscultuur*: het ontwikkelen van een PI vraagt om een cultuur waarin actief zoeken, niet weten, een vraag en een dilemma evenzeer gewaardeerd wordt als 'hét' goede antwoord'.

Resultaten en lessons learned

Twee jaar na het advies van Kuijpers heeft HR het volgende bereikt:

- Tien opleidingen realiseren bovengenoemde punten waardoor hun studenten actief werken aan PI-ontwikkeling;
- Meerdere opleidingen bereiden deze PI-ontwikkeling voor;
- Binnen de HR bestaat een levendig kennisnetwerk voor PI-ontwikkeling;
- Er is een professionaliseringsaanbod voor docenten dat anticipeert op de ontwikkeling van PI en de gevraagde competenties;
- Het begeleiden van PI-ontwikkeling bij studenten is opgenomen in het functiehuis van schaal 10 – 13;
- Gesprekken zijn gaande om PI van medewerkers zelf als kernbegrip in HRM-beleid te kiezen.

De geleerde lessen zijn:

1. Het realiseren van PI-ontwikkeling voor studenten is een uitdagende onderneming die inzet en (doorloop) tijd nodig

heeft. Het is goed een realistische afweging te maken wanneer het voor een opleiding het juiste moment is hiermee te beginnen.

2. Betrek bij het inrichten van PI-ontwikkeling de studenten. Hun ideeën en feedback helpen een aansprekend programma te realiseren.
3. Betrek het werkveld bij deze ontwikkeling. Hun inbreng helpt het programma relevant te maken voor het werkveld waarvoor wordt opgeleid.
4. Gun docenten goede professionalisering voor het begeleiden van de PI-ontwikkeling. Wanneer docenten zich competent voelen, zullen ze er meer plezier aan beleven.

Literatuur

- Dumont, H. Instage, D. Banavides, F. (red.) (2010). The nature of learning. Using research to inspire practice. OECD publishing rapport.
- Advies Kuijpers, (2015). "Verander SLC. Maak het nuttig, maak het persoonlijk!" <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/beleidsnota-s/2015/07/07/de-waarde-n-van-weten-strategische-agenda-hoger-onderwijs-en-onderzoek-2015-2025>.
- Kuijpers, (2005). Breng beweging in je loopbaan; Academic Service.
- Waarde(n) van Weten: Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek 2015-2025. <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/beleidsnota-s/2015/07/07/de-waarden-van-weten-strategische-agenda-hoger-onderwijs-en-onderzoek-2015-2025>.
- Onderwijsvisie Hogeschool Rotterdam (2016). <https://www.hogeschoolrotterdam.nl/globalassets/documenten/hogeschool/over-ons/onderwijsvisie-nl.pdf>.
- Mittendorff, K. (2011). Leren Reflecteren <http://www.mittendorffonderwijsadvies.nl/wp-content/uploads/2011/10/Leren-Reflecteren-Mittendorff-2014.pdf>.



Opleiden tot onderzoekende professionals met zelfevaluatie-instrument

Het opleiden van studenten tot onderzoekende professionals is een belangrijk thema in het hoger onderwijs. Bij de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) is de afgelopen jaren gewerkt aan het project *Onderzoekende Professional* waarin is gezocht naar concretisering van de onderzoekende houding door middel van kwalitatief en kwantitatief onderzoek. In dit artikel worden de projectresultaten gepresenteerd.

Korrie Melis
Mieke Kleppe
Marloes Hülsken

De auteurs zijn als onderzoekers verbonden aan het Kenniscentrum Publieke Zaak van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. Reacties op dit artikel naar korrie.melis@han.nl. Meer informatie op www.han.nl/pzoh

Eén van de elementen waarop een hbo-professional zich kan onderscheiden is de manier waarop (nieuwe) kennis gebruikt wordt in de eigen werkwijze (zie De Jonge, 2015; Hutschmaekers, 2010). Door het inzetten van (praktijk)onderzoek en daarmee het toepassen van kennis kan een professional zijn of haar werkpraktijk verbeteren. Die werkpraktijk is breed op te vatten: de eigen werkplek, de instelling of organisatie waar iemand werkt of het domein waarin iemand werkt. Om de werkplek op structurele manier te verbeteren is het zaak om studenten op te leiden tot onderzoekende professionals. Uitgangspunt hierbij is dat een onderzoekende professional kennis heeft om onderzoek toe te passen, de vaardigheden bezit om onderzoek te doen en een onderzoekende houding toont (Andriessen, 2014).

Open houding

In de onderwijspraktijk van het hbo ligt de focus (nog) voornamelijk op het verwerven van kennis en vaardigheden over onderzoek en minder op de houding. Kennis over onderzoek gaat erom dat studenten weten hoe een onderzoek uitgevoerd dient te worden en onderzoek van anderen op waarde kunnen schatten. Vaardigheden over onderzoek zijn vaardigheden om onderzoek in de eigen praktijk te kunnen verrichten, zowel in onderzoeksprojecten als geïntegreerd in het dagelijks handelen. Het gaat daarbij bijvoorbeeld over het kunnen formuleren van onderzoeksvragen, het zoeken van bronnen, het doen van interviews, het afnemen van enquêtes en het citeren volgens (APA) richtlijnen. Vaardigheden en kennis over onderzoek blijken aan te leren en te toetsen, maar het blijkt ingewikkelder om een onderzoekende houding te leren en te toetsen (Andriessen, 2014). Door een aantal auteurs wordt beschreven wat zij verstaan onder een onderzoekende houding. Die houding kenmerkt zich volgens Bruggink en Harinck (2012) door nieuwsgierig zijn, een open houding hebben, kritisch zijn, willen begrijpen,

bereid zijn tot perspectiefwisseling, distantie nemen tot routines, gerichtheid op bronnen en gerichtheid op zeker weten en willen delen met anderen. Van der Rijst (2009) onderscheidt zes componenten van een onderzoekende houding: 1) willen begrijpen, 2) willen bereiken, 3) willen delen, 4) willen vernieuwen, 5) willen weten, en 6) kritisch zijn. Mulder en De Vries (2013) onderscheiden vier kwaliteiten van een onderzoekende professional: 1) open, 2) onderzoekend, 3) betrokken en 4) verantwoordelijk. Ondanks deze beschrijvingen blijft de precieze betekenis van 'onderzoekende houding' nogal abstract waardoor het vaak onduidelijk is wat een professional daarvoor precies moet kunnen, zijn of doen.

Het onderzoeksproject

Bij verschillende faculteiten van de HAN en andere hogescholen is het opleiden tot onderzoekende professionals een belangrijk thema. Er zijn vele initiatieven op dit onderwerp (zie Melis en De Vijlder, 2014). Vanuit de faculteit Gedrag, Gezondheid en Maatschappij van de HAN is door een projectgroep bestaande uit een groep docentonderzoekers van de sociale studies en onderzoekers van Kenniscentrum Publieke Zaak in 2015 en 2016 gewerkt aan het project *Onderzoekende Professional*. In dit project is gezocht naar een concretisering van de onderzoekende houding door middel van een combinatie van kwalitatief en kwantitatief onderzoek. In dit artikel presenteren we de resultaten van dit project, waaronder de ontwikkelde vragenlijst die bijdraagt aan bewustwording van de onderzoekende houding van studenten.

Het onderzoek dat door de projectgroep is uitgevoerd bestond uit een kwalitatief en kwantitatief deel. In het kwalitatieve deel is door middel van 23 interviews achterhaald hoe HAN-docenten van verschillende sociale studies aan de hand van drie op basis van literatuur opgestelde profielen (zie kader 1 en Melis en De Vijlder, 2016) denken over de onderzoekende pro-



fessional. Uit de interviews bleek dat de docenten van mening zijn dat onderzoekende professionals gericht zijn op de verbetering van hun directe werkpraktijk en dan vooral voor de cliënt of behandelgroep. Een professional dient vooral nieuwsgierig, kritisch en reflectief te zijn en toont dat door analytisch en systematisch te werken. Alle drie de profielen zijn volgens de docenten dus nodig om een onderzoekende professional te zijn. De docenten noemden daarnaast dat zij op zoek waren naar concrete manieren om de onderzoekende houding van studenten te stimuleren.

Zelfevaluatie en aanzet tot gesprek

Om de onderzoekende houding van studenten op concrete wijze te stimuleren is in het kwantitatieve deel van het onderzoek een zelfevaluatie-instrument ontwikkeld. Op basis van de literatuur, het kwalitatieve onderzoek en de ervaringen van docentonderzoekers zijn met behulp van een iteratief proces 31 items geformuleerd waarop studenten zichzelf kunnen beoordelen. Studenten moeten op deze items in de vorm van bipolaire stellingen kiezen of de linker- of rechterstelling meer bij hen past op een vijfpuntschaal (zie figuur 1). Direct na het invullen krijgen de studenten een terugkoppeling op basis van de zes componenten van Van der Rijst (2009).

Studenten krijgen aan de hand van de vragenlijst een idee uit welke componenten een onderzoekende houding bestaat en hoe zij hierop scoren. De uitkomst van de vragenlijst kan door docenten gebruikt worden om het gesprek aan te gaan en studenten te laten reflecteren op hun eigen onderzoekende houding. Dit kan docenten helpen om inzicht te krijgen in hun klas of om onderwijsvormen te evalueren. De opzet is om studenten bewust te maken van hun eigen houding en daarmee hun onderzoekende houding stimuleren.

De vragenlijst is door 496 studenten van vijf verschillende studies voor het sociale domein van de HAN ingevuld (zowel voltijd- als deeltijdopleidingen). Het merendeel van deze studenten is vrouw (n=412 -> 83 procent) en de gemiddelde leeftijd is 23,2 jaar (SD = 6,9; range = 17 tot 59). De vragenlijst is geanalyseerd op interne consistentie met behulp van een Rasch-analyse. Met deze analyse kan de betrouwbaarheid achterhaald worden, waarbij rekening gehouden wordt met de 'moeilijkheid' van de vragen (zie Kleppe et al, 2016, voor meer informatie over Rasch-analyses). Ook kan gekeken worden in hoeverre de vragen consistent ingevuld zijn. De Rasch-analyse laat zien dat de vragenlijst betrouwbare scores levert voor een onderzoekende houding (betrouwbaarheid = 0,78). Dit betekent dat er één score berekend kan worden voor een onderzoekende houding. Studenten met een hoge score hebben een sterke onderzoekende houding, studenten met een lage score hebben een

Profiel 1: als professional reflecteer je op je handelen. Je denkt voortdurend na over de vraag: doe ik het goede en doe ik dat goed? Reflecteren op je handelen doe je tijdens en na je handelen. Hiervoor organiseer je in je werk intervisie en daarbij expliciteer je je praktijkkennis. Je zoekt gericht naar feedback van collega's, cliënten of andere betrokkenen.

Profiel 2: als professional ben je continu bezig met het zoeken naar de beste oplossing bij een probleem. Het streven daarbij is om je handelen te baseren op de meest recente wetenschappelijke ontwikkelingen, waarbij je de wensen en expertise van de cliënt/groep niet uit het oog verliest. De kennis die je uit wetenschappelijk onderzoek haalt, kun je kritisch lezen en vertalen naar de praktijk.

Profiel 3: als professional zie je het, naast het dagelijks werk, als expliciete opdracht om een bijdrage te leveren aan het verbeteren van de beroepspraktijk. Om dit te bewerkstelligen doe je zelf op systematische wijze praktijkgericht onderzoek en verspreid je jouw bevindingen in de organisatie en erbuiten. Je ziet het als je opdracht om met dit onderzoek bij te dragen aan de verbetering van je beroepspraktijk.

Deze drie profielen zijn geformuleerd op basis van het werk van De Jonge (2015) en Hutschemaekers (2010). In een bepaalde mate is er een toename aan complexiteit ten aanzien van 'onderzoekend zijn' in de drie profielen. Profiel 1 is daarbij de basisvorm en profiel 3 de meest omvattende vorm. Profiel 1 is hoofdzakelijk gebaseerd op de reflectieve praktijkwerker (zie: De Jonge, 2015, p. 168-176, Hutschemaekers, 2010, p. 114-115). Profiel 2 is gebaseerd op wat Hutschemaekers benoemt als practicus-onderzoeker. Profiel 3 toont overeenkomsten met een evidence based hulpverlener (Hutschemaekers, 2010).

Kader 1: Profielen van de onderzoekende professional.

8. Onderstaande stellingen gaan over je stage en/of je werk.		1	2	3	4	5
Ik vraag regelmatig feedback aan mijn collega's over mijn functioneren		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik vraag collega's waarom zij bepaalde werkwijze gebruiken		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Ik vraag geen feedback aan collega's					
	Ik gebruik de werkwijzen zonder daar vragen bij te stellen					

Figuur 1: Voorbeeldvraag uit de vragenlijst.

minder sterke onderzoekende houding. Uit verdere analyses blijkt dat de componenten van een onderzoekende houding zoals in de literatuur aangegeven niet onderscheidend zijn, maar veel overlap laten zien. Om deze reden is voor verdere analyses één score gebruikt, namelijk die voor een onderzoekende houding, waarbij er geen onderscheid in componenten is gemaakt. Deze score geeft geen absolute waarde, maar kan vooral gebruikt worden om verschillen te laten zien, bijvoorbeeld tussen opleidingen of leerjaren, of als evaluatie van een onderwijsmodule.





Resultaten

Voor alle 412 studenten die deel hebben genomen aan het onderzoek zijn scores berekend voor hun onderzoekende houding. Daarnaast werd de studenten ook gevraagd naar opleiding en leerjaar, zodat de scores vergeleken konden worden. De resultaten laten zien dat er geen verschillen zitten in onderzoekende houding van de studenten van de vijf sociale opleidingen. Wel zijn er verschillen tussen studenten in verschillende leerjaren: studenten in de laatste twee leerjaren scoren significant hoger op een onderzoekende houding dan studenten in de eerste twee jaren. Het lijkt er dus op dat bij de onderzochte opleidingen vooral het tweede jaar bijdraagt aan het stimuleren van de onderzoekende houding. Verder onderzoek is nodig om te bekijken waar dit verschil precies door wordt veroorzaakt. Door te kijken naar hoe vaak studenten hoog of laag scoren op items in de vragenlijst, kunnen we zien hoe moeilijk studenten de ondervraagde aspecten vinden. Zo geeft de meerderheid van de studenten bijvoorbeeld aan dat ze open staat om nieuwe dingen te leren, reflecteert op hun eigen handelen en navraag doet bij collega's (competenties willen bereiken en willen vernieuwen). Minder studenten geven aan dat zij echt kritisch zijn en de informatie die zij lezen, controleren. Zo controleren studenten nauwelijks of methoden die ze gebruiken evidence-based zijn en zoeken ze zelden extra informatie op die ze niet hoeven te kennen voor tentamens of informatie over de betrouwbaarheid van artikelen. Deze 'moeilijkheid' van items geeft aan welke aspecten van onderzoekende houding opleidingen bij hun studenten nog meer zouden kunnen stimuleren (bijvoorbeeld kritisch zijn en informatie controleren kunnen meer gestimuleerd worden). Ook geeft deze moeilijkheid aan wat van studenten verwacht kan worden en in welke volgorde het beste deze aspecten verbeterd kunnen worden. Zo kan in de eerste jaren van de studie gewerkt worden aan de makkelijkere aspecten, zoals het reflecteren op het eigen handelen, waarna er steeds moeilijkere aspecten aan toegevoegd kunnen worden, zoals bijvoorbeeld een kritische houding aannemen/ontwikkelen.

Het gebruiken van de vragenlijst kan hier ondersteuning in bieden omdat het studenten bewust maakt van hun gedrag en houding. Bovendien kunnen ze dankzij de vragenlijst hun eigen

voortgang volgen. Zo biedt dit zelfevaluatie-instrument een praktisch handvat om in de lespraktijk de bewustwording over de onderzoekende houding van studenten te bevorderen. Wel is het belangrijk om de vragenlijst ook te valideren bij andere studies, voordat de vragenlijst daar op grote schaal ingezet wordt. De moeilijkheid van onderzoekende houding aspecten kan namelijk sterk samenhangen met de studie. Zo zou het kunnen zijn dat reflecteren een groter onderdeel is in sociale studies dan in technische studies. Vervolgonderzoek is nodig om deze verschillen te achterhalen.

Doordat dit onderzoek deels uit is gevoerd door docentonderzoekers zijn de resultaten direct toepasbaar in de opleidingen. De docentonderzoekers hebben er gedurende het hele proces voor gezorgd dat er sprake is geweest van inmenging van docenten en studenten. Dit heeft een gedegen vragenlijst opgeleverd die uitstekend gebruikt kan worden in de dagelijkse lespraktijk.

Bronnen

- Andriessen, D. (2014). *Praktisch, relevant en grondig? Dimensies van onderzoek in het HBO*. Openbare les 10 april 2014.
- Bruggink, M. en Harinck, F. (2012). De onderzoekende houding van leraren: wat wordt daaronder verstaan? *Tijdschrift voor lerarenopleiders (VELON/VELOV)* 33 (3) 46-53.
- De Jonge, E. (2015). *Beelden van de professional. Inspiratiebronnen voor professionalisering*. Delft: Eburon.
- Hutschemaekers, G. (2010). 'Praktijk en wetenschap. Zoeken naar werkzame allianties.' in Huub Pijnenburg, Jo Hermanns, Tom van Yperen, Giel Hutschemaekers en Adri van Montfoort (red.), *Zorgen dat het werkt. Werkzame factoren in de zorg voor jeugd*. p. 101- 119. Amsterdam: SWP.
- Melis, K. en De Vijlder, F. (2014). *Tussen beeld en werkelijkheid. Schuivende beroepsbeelden van professionals in de jeugdzorg, gehandicaptenzorg en het maatschappelijk werk en van hbo-studenten in opleiding*. Nijmegen: HAN.
- Melis, K., et al (2016). *Onderzoekend bezig zijn is de basis van wat ik leer'. Tussenrapportage UAS project*.
- Mulder, B. & De Vries, E. J. (2013). Wat betekent het om een onderzoekende professional te zijn? *Informatie. Maandblad voor de informatievoorziening*. Juni. Sdu.
- Van der Rijst, R. (2009). Aspecten van een wetenschappelijke onderzoekende houding (Promotie publicatie, ICLON, Universiteit Leiden).

SEAL-methode in de opleiding Toegepaste Gerontologie

Binnen de opleiding Toegepaste Gerontologie van Fontys Hogescholen werken studenten vanaf de eerste studiedag aan realistische projecten in de beroepspraktijk. De opleiding hanteert hiervoor de SEAL-methode (Social Engaged Action Learning), die er vanuit gaat dat studenten leren door samen te werken en dat realistische projecten zorgen voor intrinsieke motivatie onder studenten. In dit artikel beschrijven de auteurs de ervaringen met deze methodiek.

Mensen worden gemiddeld steeds ouder. Samenlevingen zijn hier onvoldoende op ingericht. Oudere mensen hebben vragen op het gebied van welzijn, vrijetijdsbesteding, zorg, mobiliteit en verkeer, wonen, bankzaken, zorg voor (klein-)kinderen, enzovoorts. Niet alleen oudere mensen hebben vragen, ook overheden, organisaties en bedrijven worstelen met vragen over de alsmat toenemende zorgkosten die horen bij een 'oudere' samenleving, over de toegankelijkheid van steden voor ouderen en over hoe we de capaciteit die gepensioneerden ten volle kunnen benutten, zodat de samenleving de vruchten van de vergrijzing kan plukken.

Gerontologie is de wetenschapsdiscipline die het proces van biologische, psychologische en sociale veroudering bestudeert. Daarmee is gerontologie in deze tijd van wereldwijde vergrijzing een belangrijke discipline. Bij het ouder worden veranderen lichamelijke, psychologische en sociale behoeften doorlopend. Oudere mensen hebben specifieke problemen, mogelijkheden en behoeften die bij hun levensfase passen. Als we willen streven naar een samenleving die toegankelijk is voor oudere mensen, hebben we kennis van gerontologie nodig.

Landelijk opleidingsprofiel

Begin 2017 publiceerde de Vereniging Hogescholen het landelijk opleidingsprofiel voor de (hbo-) bacheloropleiding Toegepaste Gerontologie, getiteld 'Leeftijdsvriendelijke dienstverlening in co-creatie met oudere mensen' (Schoenmakers & Harps-Timmermans, 2017). In dit profiel worden de competenties van de toegepaste gerontoloog en een groei naar een beroepspraktijk geschetst. Hij of zij past kennis over gerontologie toe in de ontwikkeling en realisatie van diensten en/of producten die bijdragen aan de kwaliteit van leven van oudere mensen. Het vakgebied is daarmee erg breed. Een toegepaste gerontoloog kan aan de slag met vragen op het gebied van

zorg, welzijn, wonen, arbeid, bankieren, mobiliteit, ruimtelijke ordening, enzovoorts.

Toegepaste Gerontologie (TG) is een zakelijke opleiding met sociale elementen. Van studenten wordt verwacht dat zij producten en diensten kunnen ontwikkelen en realiseren die aansluiten bij de behoeften en vragen van oudere mensen én die aansluiten bij het takenpakket en de identiteit van de organisatie die de dienst of het product op de markt zet. Het laatste vereist kennis van organisatiekunde, product- en dienstontwikkeling, designprocessen, financiën, enzovoorts. Het eerste vereist kennis over veroudering (gerontologie), maar ook de betrokkenheid van de eindgebruiker bij de ontwikkeling en realisatie van de dienst of het product. Toegepaste gerontologen werken altijd in co-creatie met relevante stakeholders, waarvan de oudere gebruiker doorgaans de belangrijkste is. De kennis die studenten vergaren wordt aangeboden via colleges en opdrachten. Het leren om als toegepaste gerontoloog kennis over gerontologie en dienst- en productontwikkeling toe te passen, vindt plaats door middel van het werken aan projecten in de zogenaamde projectlijn. Hierin werken studenten gedurende hun opleiding aan realistische opdrachten met een gerontologisch relevant onderwerp voor bestaande opdrachtgevers. Studenten leren zo om in co-creatie met de opdrachtgever, de doelgroep, en andere betrokkenen projectmatig te werken aan een concrete opdracht. Binnen het kader van de projecten doen studenten nieuwe kennis en vaardigheden op, in de projectlijn integreren zij kennis en vaardigheden opgedaan in de overige onderwijslijnen.

De SEAL-methode

Voor het leren in projecten hanteert de opleiding de SEAL-methode. Deze methode gaat er vanuit dat leren plaats vindt doordat studenten samenwerken, waardoor nieuwe inzichten

Eric C. Schoenmakers
Anne-mie A.G. Sponselee
Theo J.H. Niessen
Jos Speetjens

Schoenmakers en Sponselee zijn als docent, onderwijsontwikkelaar en onderzoeker verantwoordelijk voor het invoeren van de SEAL-methodiek binnen de opleiding Toegepaste Gerontologie aan Fontys Hogescholen voor Mens en Gezondheid. Niessen is als onderzoeker vanuit het lectoraat Persoonsgerichte Praktijkvoering en Speetjens als consultant vanuit de dienst Onderwijs en Onderzoek betrokken bij de implementatie van de SEAL-methodiek binnen de opleiding Toegepaste Gerontologie. Reacties op dit artikel naar: e.schoenmakers@fontys.nl





ontstaan. Vanuit deze inzichten worden leervragen gesteld en beantwoord waarbij studenten zich betrokken voelen. De leervragen en antwoorden vragen om actie, om echte oplossingen. Het leerproces binnen de SEAL-methode vindt daarom plaats aan de hand van een project met een specifiek thema ('venijnig vraagstuk'), bij voorkeur vanuit een realistische praktijk (Cornelisse et al., 2015).

Binnen de SEAL-methode kent het leerproces drie fases: exploreren, conceptualiseren en produceren. Tijdens het exploreren verkennen studenten de betekenis van het thema waarmee ze mee de slag gaan, wat er al bekend is over dit thema en wat de leervragen rondom het thema zijn. Dit is een brainstormfase. Bij voorkeur werken verschillende studenten aan verschillende leervragen. In het conceptualiseren zoeken studenten naar informatie die al bekend is over het thema met als doel de leervragen te beantwoorden (theorieën, best practices). De docent helpt op verzoek van de student met het aandragen van ideeën of het verzorgen van workshops. Studenten leggen hun bevindingen aan elkaar voor. Het resultaat van deze fase is een 'Big Idea', een voorstel dat meestal onverwacht en relatief eenvoudig is, maar waar niemand eerder aan gedacht heeft. Tijdens het produceren voeren studenten hun plannen uit. Het 'Big Idea' wordt omgezet in een concreet product, bijvoorbeeld een adviesrapport, ontwerpvoorstel, onderzoek presentatie of dienst. Vanzelfsprekend hoort hier een onderbouwing van het proces en product bij.

Binnen de SEAL-methode staat de student en diens leerproces centraal. Aan de hand van de projecten waaraan de studenten werken, stellen zij zichzelf leervragen waarbij zij zelf op zoek gaan naar de antwoorden. Docenten hebben als rol de kaders in de vorm van toetscriteria te bepalen en studenten - waar nodig - te helpen met het beantwoorden van de leervragen. Docenten dienen hierin terughoudend te zijn om studenten eerst de kans te geven zelfstandig te leren.

Ervaringen met de SEAL-methode

De moeilijkheid van het toepassen van de SEAL-methode zit in het goed uitvoeren van de docentrol. De docent is vooral een coach die studenten moet motiveren in het leerproces. Volgens Deci en Ryan (2008; 2000) kent motivatie drie elementen: het gevoel van competentie, autonomie en verbondenheid. Om gemotiveerde studenten te hebben, dienen deze elemen-



ten aanwezig en in balans te zijn. Competentie betreft het gevoel effectief en doelgericht om te kunnen gaan met situaties (Gagné & Deci, 2005). In evaluaties geven studenten aan dat ze zich na afloop van hun projecten competent voelen, maar dat dit gedurende het project soms anders voelt. Als docent is het daarom zaak studenten te bekrachtigen en gedurende projecten te wijzen op hun competent-zijn, zodat dit gevoel vaker ervaren wordt tijdens het traject. Autonomie betreft het gevoel uit vrije wil te kunnen kiezen om een bepaalde actie uit te voeren (Ryan & Deci, 2000). Het autonomiegevoel wordt door studenten soms als te groot ervaren. Dit ontstaat wanneer zij zich verantwoordelijk en tegelijkertijd onzeker voelen over het project. Docenten dienen, zeker in het begin van de opleiding, nauw betrokken te zijn bij de projecten om tijdig bij te kunnen sturen waardoor studenten het gevoel hebben dat iemand meekijkt. Dit veronderstelt dat studenten doorlopend formatieve feedback horen te krijgen over hun voortgang en functioneren om op die manier onzekerheid tegen te gaan. Verbondenheid betreft het gevoel met anderen verbonden te zijn (Ryan & Deci, 2000). Het gevoel van verbondenheid met het project, de klas, docent en opleiding maakt dat studenten vanuit een veilige omgeving kunnen werken. Een gemis aan verbondenheid zorgt ervoor dat studenten reactief en terughoudend zijn in het zelfstandig oppakken en uitvoeren van projecten. Studenten ervaren direct een grote verbondenheid met elkaar en het project. Verbondenheid met docenten en de opleiding laat wat langer op zich wachten. Investeren in sfeer en relatie tussen studenten en docenten is daarom van groot belang. Een uitnodigende, fysieke leeromgeving waar studenten werken in de aanwezigheid van docenten is daar een middel toe.

Co-creatie in de praktijk

De kracht van de SEAL-methode zit in het leerrendement van studenten. De opleiding werkt nu anderhalf jaar met de SEAL-methode en de eerste ervaringen zijn positief, ondanks de hierboven genoemde moeilijkheden wat betreft de docentrol. Studenten werken aan waardevolle projecten die een goede voorbereiding vormen op hun toekomst als toegepast gerontoloog. Aan de hand van projecten stellen studenten leervragen waardoor zij kennis en vaardigheden opdoen. Soms moeten docenten nog helpen bij het formuleren van de juiste leer-

COLOFON

OnderwijsInnovatie is een uitgave van de Open Universiteit. Het tijdschrift verschijnt vier keer per jaar.

De redactie wordt bijgestaan door een redactieraad, samengesteld uit de volgende personen: prof. dr. Els Boshuizen (vz., Open Universiteit), prof. dr. Paquita Perez Salgado (Open Universiteit), prof. dr. Cees van Vleuten (Universiteit Maastricht), prof. dr. Jan Elen (Katholieke Universiteit Leuven), dr. Ruud Duvekot (Centre for Lifelong Learning Services), Allert de Geus (Docentenbank), dr. Otto Jelsma (ROC ID College), dr. Gerard Straetmans (Cito/Saxion), Luc Vandepuit (Katholieke Hogeschool Leuven)

Hoofdreductie

Nathalie Dhondt
T 045 - 576 2256
E onderwijs.innovatie@ou.nl

Bureau redactie

Joni van der Walle
T 045 - 576 2897
E joni.vanderwalle-stijnen@ou.nl

Bladmanagement

Hans Olthof
IDNK Communicatie, Olst
E info@idnk.nl

Teksten

Anja Oskamp, Sijmen van Wijk, Hoger Onderwijs Persbureau, Ferry Haan, Rob Martens, Hans Olthof, Wouter Hustinx, Heidi Croes, Ben Lambrechts, Richard Puyt, Jan Oostdijk, Reinoud Boiten, Ron Pat-El, Arlette Hesselink, Leontien van Wely, Linda Eijckelhof, Marloes Lap, Saskia Verkleij, Petra Siemonsma, John Verhoef, Annemiek Grootendorst, Korrie Melis, Mieke Kleppe, Marloes Hülsken, Eric Schoenmakers, Anne-mie Sponselee, Theo Niessen, Jos Speetjens

Copyright HOP-kopij

Hoger Onderwijs Persbureau, Amsterdam

Grafisch ontwerp en beeldredactie

Janine Cranshof, Team Visuele Communicatie, Open Universiteit

Drukwerk

TOB Media

Advertenties

T 045 - 576 2256
E onderwijs.innovatie@ou.nl

Adres hoofdvestiging

Open Universiteit
Valkenburgerweg 177, 6419 AT Heerlen
T 045 - 576 2888
www.onderwijsinnovatie.nl

Geïnteresseerden in onderwijsinnovaties kunnen een gratis abonnement aanvragen via de website www.onderwijsinnovatie.nl. Abonnees worden verzocht via deze website hun (adres)gegevens actueel te houden, of het abonnement op te zeggen. Ook extra exemplaren en/of oude nummers kunnen via de website besteld worden. Persberichten, nieuws en artikelen kunnen gestuurd worden naar: onderwijs.innovatie@ou.nl of naar info@idnk.nl.

Het volgende nummer van OnderwijsInnovatie verschijnt op 18 maart 2018. De deadline is 19 januari 2018. Bijdragen mailen naar: onderwijs.innovatie@ou.nl of info@idnk.nl.

© Copyright Open Universiteit
Overname van (delen van) artikelen is toegestaan na schriftelijke toestemming van de redactie. Voor overname van illustraties en foto's is ook toestemming vereist. Meer informatie: onderwijs.innovatie@ou.nl



Rising Star Early Career Faculty Award

Vorige maand werd bekend dat Eric Schoenmakers, een van de auteurs van dit artikel, de 'Rising Star Early Career Faculty Award 2017' heeft gewonnen. Deze award wordt jaarlijks uitgereikt aan een persoon die ondanks een beperkt aantal dienstjaren al veel heeft betekend voor de ontwikkeling van gerontologisch onderwijs. De uitreiking vindt plaats in maart 2018 tijdens het congres van de Association for Gerontology in Higher Education (AGHE). Schoenmakers krijgt de prijs vanwege zijn bijdrage aan de ontwikkeling van het beroep van (toegepast) gerontoloog. Het opleidingsprofiel 'Leeftijdsvriendelijke dienstverlening in co-creatie met oudere mensen' wordt internationaal beschouwd als een grote stap richting een eigen professionele identiteit voor de gerontoloog. Voor de in dit artikel beschreven SEAL-methode bestaat internationaal grote belangstelling.

vragen. Uit toetsing blijkt dat studenten het gewenste niveau behalen.

Een voorbeeldproject uit het eerste leerjaar betreft een samenwerking met een welzijnsorganisatie als opdrachtgever. In samenwerking met deze organisatie gaan studenten de wijk in om rondom een vraag van de opdrachtgever informatie op te halen bij de diverse stakeholders, in het bijzonder de oudere wijkbewoner. Studenten komen in co-creatie met de diverse stakeholders tot een voorstel voor een nieuwe of verbeterde dienst (of product). Vervolgens brengen zij advies uit aan een organisatie die actief is in de wijk. Dit kan de opdrachtgever zijn, maar als dat beter past, ook een andere organisatie. Hierbij hebben de studenten aandacht voor de identiteit en mogelijkheden van de organisatie. Een dienst of product moet passen en haalbaar zijn voor de organisatie omdat de realisatie ervan niet zal plaatsvinden. Gaandeweg dit project stellen en beantwoorden studenten leervragen over de inrichting van wijken, de wijkprofessional, adviesvaardigheden, onderzoeksvaardigheden, enzovoorts. Studenten leren op deze manier vanuit een intrinsieke motivatie om het project tot een goed einde te brengen, waardoor het leerrendement groter is. De TG-opleiding leidt professionals op die in co-creatie leeftijdsvriendelijke diensten en producten ontwikkelen en realiseren om de kwaliteit van leven van oudere

mensen te behouden of te verbeteren. Dit is zelden gemakkelijk omdat ouderen vaak specifieke vragen, problemen en behoeften hebben én omdat de samenleving (nog) niet voldoende is ingericht om hiermee om te gaan. De SEAL-methodiek biedt de TG-opleiding goede handvatten studenten om te leren gaan met dit soort 'venijnige vraagstukken' en hen te laten leren vanuit intrinsieke motivatie. Voorwaarde is dat docenten de competentie, autonomie en verbondenheid van studenten op een juiste manier stimuleren.

Referenties

- Cornelisse, A., Ruyters, M., & Speetjens, J. (2015). *SEAL: Social Engaged Action Learning*. Retrieved from Eindhoven: <https://fhict.instructure.com/eportfolios/3/entries/682/files/fauX-cyQhGRO2pnaOvQxtkbVQlrs4FL30B1gMdaYt>.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182.
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational behavior*, 26(4), 331-362.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Schoenmakers, E. C., & Harps-Timmermans, A. (2017). *Leeftijdsvriendelijke dienstverlening in co-creatie met oudere mensen*. Eindhoven/Zwolle: Fontys Hogescholen/Windesheim Hogeschool.



