

Onderwijs ontwerpen is mensenwerk

Een reisverslag over het implementeren van
Beoordelen is Mensenwerk in het hoger beroepsonderwijs



April 2017

Daan Andriessen | Hogeschool Utrecht
Dominique Sluijsmans | Zuyd Hogeschool
Mirjam Snel | Hogeschool Utrecht
Alexandra Jacobs | Zuyd Hogeschool

Inhoudsopgave

Voorwoord	4
1. De voorbereiding.....	5
1.1 Reden van de lerende reis.....	5
1.2 Het lerende reisgezelschap	6
1.3 Doel van de reis.....	7
1.4 Structuur van dit reisverslag	8
2. Op ontdekkingsreis: wat was onze bagage?	9
2.1 Ontwerpen betekent werken vanuit een visie	9
2.2 Ontwerpen betekent methodisch werken.....	10
2.3 Ontwerpen betekent ontmoetingen en ‘aan de slag’	13
3. Hoe zag de reis eruit?.....	14
3.1 Uitgangssituatie bepalen.....	14
3.2 Diagnose stellen	15
3.3 Verbeterplan ontwerpen	16
3.4 Implementeren.....	19
3.5 Evalueren	21
4. Wat hebben we van de reis geleerd?	23
4.1 Bevindingen over de uitgangssituatie bepalen	23
4.2 Bevindingen over diagnose stellen.....	26
4.3 Bevindingen over een verbeterplan ontwerpen	32
4.4 Bevindingen over de implementatie	36
4.5 Bevindingen over de evaluatie.....	40
5. Implicaties voor het advies <i>Beoordelen is Mensenwerk</i>.....	47
5.1 Ervaringen met <i>Beoordelen is Mensenwerk</i>	47
5.2 Aanbevelingen aan de Vereniging Hogescholen.....	51
6. Een reisgids voor hbo-opleidingen	52
6.1 Wat is onze visie op het beroepsbekwaamheid en tot welke doelen dwingt ons dat (visie en doelen)?.....	52
6.2 Welke werkprocessen richten we in de visie te realiseren (structuur en processen)?.....	53
6.3 Welke leer- en werkomgeving hebben wij nodig om de visie te realiseren (cultuur)?.....	56
6.4 Aan welke kennis en vaardigheden moeten wij nog werken (mensen)?	57
6.5 Welke middelen hebben wij nodig om de visie en doelen te realiseren (middelen)?	58
6.6 Waaruit blijkt dat we onze visie en doelen hebben gerealiseerd (resultaten)?.....	59
6.7 De zes bouwstenen samengevat.....	60
Referenties.....	62
Bijlagen	63
Bijlage 1. De tijdslijn van de pilot	64
Bijlage 2. Overzicht van projectopbrengsten	66
Bijlage 3. Uitwerking van de fase van ontwikkeling uit de AISHE-methodiek	67
Bijlage 4. Inspiratievragen voor formuleren visie	70
Bijlage 5. Ontwerpfilosofie Harald Dunnink: 9 ontwerpprincipes	71

Voorwoord

Het hbo schudde in 2010 op haar grondvesten. Er was in de buitenwereld twijfel over de waarde van onze diploma's. Diploma's zouden zijn 'weggegeven' en er zou sprake zijn van 'diploma-fraude'. Dit leidde tot een periode van reflectie en heroriëntatie binnen het hele hbo op de functie, inhoud en vorm van het afstuderen. Bakens daarin waren de rapporten *Vreemde ogen dwingen* van een commissie onder leiding van prof. dr. Jan Anthonie Bruijn (Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs, 2012) en *Beoordelen is Mensenwerk* van de Expertgroep Protocol (2014).

In 2014 mochten wij een bijdrage gaan leveren aan dit proces. De Vereniging Hogescholen vroeg ons om op reis te gaan met zeven opleidingen uit het gehele land en samen in pilotprojecten te ontdekken op welke manieren het afstudeerprogramma van een opleiding kan worden verbeterd. In onze bagage de visie op afstuderen en het Protocol uit *Beoordelen is Mensenwerk*. Als reisgezelschap een groep razend enthousiaste en betrokken mensen van verschillende hogescholen en opleidingen met zeer verschillende achtergronden. In dit verslag beschrijven wij wat we van deze reis hebben geleerd.

Dit project heeft tot een leerproces op drie niveaus geleid: op het niveau van de betrokkenen binnen de opleiding (Wat vraagt het van ons team in de opleiding een goed afstudeerprogramma te ontwerpen?), op het niveau van de projectleider/onderzoeker (Wat vraagt het om een herontwerptraject als dit aan te sturen c.q. te onderzoeken?) en op het niveau van ons als kernteam (Wat betekent dit voor *Beoordelen is Mensenwerk*? Wat vraagt het om onderzoek te doen naar de ervaringen in zeven verschillende pilots?).

Onze ervaringen zijn te rijk om alleen in woorden over te brengen. Daarom hebben we ook een beeldverslag gemaakt waarin alle pilotopleidingen aan het woord komen. Van iedere pilot is ook een factsheet gemaakt waarin een beschrijving staat van hun aanpak en resultaten. De geleerde lessen monden uit in een herziend Protocol verbeteren en verantwoorden van afstuderen in het hbo 2.0 en in een reisgids voor opleidingen die ook aan de slag willen met het verbeteren van hun afstudeerprogramma. Deze reisgids is te vinden in het slothoofdstuk.

Het was een spannende, enerverende en een mooie reis die we de afgelopen 2,5 jaar hebben gemaakt. Hij heeft ons bewust gemaakt van de grilligheid van implementatietrajecten, de onzekerheden daarin en de wendbaarheid die dat vraagt van mensen. Ook is deze pilot een rijke ervaring als het gaat om samenbrengen van onderzoek en praktijk. Het werkt goed als we echt durven gaan voor verwevenheid. Wij bedanken alle deelnemers voor deze rijke leerervaring. En we bedanken de Vereniging Hogescholen dat zij dit mogelijk heeft gemaakt.

Op 6 april 2017 wordt dit verslag namens alle deelnemers overhandigd aan de Vereniging Hogescholen tijdens haar jaarcongres. We wensen ieder veel leesplezier. Feedback blijft te allen tijde welkom.

Daan Andriessen, Dominique Sluijsmans, Mirjam Snel en Alexandra Jacobs

Utrecht/Heerlen, april 2017

1. De voorbereiding

1.1 Reden van de lerende reis

In het voorjaar van 2014 heeft de Expertgroep Protocol (2014) het advies *Beoordelen is Mensenwerk* opgeleverd als antwoord op één van de voorgestelde maatregelen uit rapport *Vreemde Ogen Dwingen* dat in 2012 onder leiding van prof. dr. Jan Anthonie Bruijn verscheen (Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs, 2012). Aanleiding voor het advies was de onrust die was ontstaan over de kwaliteit van de hbo-diploma's op basis van incidenten met alternatieve afstudeertrajecten bij enkele hogescholen. Hoewel uit onderzoeken van de Inspectie HO en de NVAO duidelijk werd dat het geen hbo-breed probleem was, was er voldoende twijfel om landelijk de kwaliteit van afstudeerprogramma's kritisch onder de loep te nemen. Voor de maatregel ten aanzien van afstudeerkwaliteit was de opdracht aan de Expertgroep Protocol de volgende: "*Onderzoek de wenselijkheid en mogelijkheid van een gezamenlijk, bottom-up opgesteld protocol of protocollen voor het beoordelen van (kern)werkstukken en adviseer over de wijze waarop deze tot stand dienen te komen en aan welke kwaliteitseisen deze dienen te voldoen.*"

Het antwoord in *Beoordelen is Mensenwerk* bestond uit een aantal onderdelen. De hoofdconclusie was dat een landelijk protocol voor het beoordelen van (kern)werkstukken niet wenselijk en niet mogelijk is. Daarnaast presenteerde de Expertgroep:

1. Een conceptueel kader waarin de belangrijkste entiteiten om een samenhangend en consistent afstudeerprogramma te ontwerpen zijn benoemd. De kernboodschap hiervan aan politici, bestuurders, evaluatiebureaus, NVAO en opleidingen was dat afstuderen in het hbo veel meer is dan het schrijven van een (kern)werkstuk;
2. Een schema waarin stond aangegeven op welke niveaus het organiseren van vreemde ogen rond het afstuderen mogelijk is;
3. Een visie op onderzoekend vermogen in het hbo;
4. Een Protocol met 12 vragen als instrument om al lerende het afstudeerprogramma te verbeteren.
5. Datzelfde Protocol maar nu als instrument om de kwaliteit van het afstudeerprogramma intern en extern te kunnen verantwoorden;
6. Een aantal praktisch handvatten, zoals een handreiking voor de ontwikkeling van beoordelingsmodellen en een handreiking voor het organiseren van kalibreersessies.

Daarnaast deed het rapport een aantal aanbevelingen aan de Vereniging Hogescholen:

1. Stel het Protocol Verbeteren en Verantwoorden van het afstuderen in het hbo vast en onderzoek na drie jaar de implementatie van het protocol.
2. Geef duidelijkheid over de rol van onderzoekend vermogen in het hoger beroepsonderwijs door de visie van de Expertgroep over te nemen.
3. Bepleit bij de NVAO, de evaluatiebureaus en de zelfstandige secretarissen een uniforme wijze van werken bij het beoordelen van standaard 3/16, 2e deel waarin:
 - er gebruik wordt gemaakt van de beoordelingsmodellen van de opleiding, tenzij deze van onvoldoende kwaliteit zijn;
 - er bij de visitatie gekeken wordt naar al het bewijs dat in het afstudeerprogramma wordt verzameld en niet alleen naar de eindwerkstukken.
4. Stimuleer bij opleidingen gezamenlijkheid in afstudeerprogramma's zonder dit verplichtend op te leggen. Start hiervoor bij de Landelijke OpleidingsOverleggen (LOO) en vraag hen invulling te geven aan het gezamenlijk vaststellen van de 'body of knowledge en skills onderzoekend vermogen' en het reviewen van de afstudeerprogramma's.

In de Algemene Ledenvergadering van 9 mei 2014 neemt de Vereniging deze adviezen niet over maar besluit dat *Beoordelen is Mensenwerk* ter inspiratie aan de hogescholen wordt aangeboden. Ook wordt besloten dat ten minste vijf hogescholen het advies gaan toepassen in een proeftuin en dat hun ervaringen na twee jaar worden gedeeld in de Vereniging zodat daarna besloten kan worden over brede implementatie van het Protocol.

De centrale vraag in de proeftuin is hoe hun afstudeerprogramma's kunnen worden (her)ontworpen volgens de inhouden en handvatten die in *Beoordelen is Mensenwerk* zijn opgenomen. Ondanks de rijkheid aan kennis die het rapport biedt, is er geen zekerheid dat opleidingen zich genoeg gefaciliteerd voelen voor een complex (her)ontwerpproces op basis van deze inhouden. Papier is geduldig en de dagelijkse onderwijspraktijk is weerbarstig; ervaringskennis is nodig om te kunnen begrijpen wat het betekent om *Beoordelen is Mensenwerk* te implementeren en effectief en efficiënt te vertalen naar de eigen context. Ook zal het werken met het advies een groot beroep doen op specifieke curriculum- en ontwerpdeskundigheid. Het is van belang deze ervaringen zichtbaar te maken in de vorm van een ware ontdekkingsreis: Wat gebeurt er als opleidingen met het advies aan de slag gaan? Wat komen zij tegen aan obstakels? Wat gaat hen helpen om er een mooie en succesvolle reis van te maken? Het vormgeven van een dergelijk implementatietraject maakte het niet alleen mogelijk om deelnemende opleidingen (hierna aangeduid als pilotopleidingen) te begeleiden om op een onderzoekende wijze met het advies aan de slag te gaan; ook zou het kansen bieden kennis te ontwikkelen, toegankelijk te maken en uit te wisselen over goede manieren om het advies toe te passen.

1.2 Het lerende reisgezelschap

Het aanvankelijke reisgezelschap werd gevormd door de voorzitter en leden Expertgroep Protocol. Deze expertgroep was verantwoordelijk voor het formuleren van een antwoord op de vraag: *Wat is een goed afstudeerprogramma?* Vervolgens heeft de Vereniging Hogescholen de voorbereiding en begeleiding van de pilot belegd bij een deels nieuw gezelschap: de lectoraten Methodologie van Praktijkgericht Onderzoek van de Hogeschool Utrecht onder leiding van dr. Daan Andriessen en Professioneel Beoordelen van Zuyd Hogeschool onder leiding van dr. Dominique Sluijsmans. De laatste was voorzitter van de Expertgroep BKE/SKE die een advies heeft neergelegd over de leeruitkomsten waaraan examinatoren dienen te voldoen. Aangezien beoordelen een belangrijk aspect vormt van *Beoordelen is Mensenwerk*, was samenwerking tijdens de implementatiefase een logische stap.

Naast beide lectoren bestond het kernteam uit enkele onderzoekers: dr. Fleurie Nievelstein en drs. Alexandra Jacobs vanuit Zuyd Hogeschool en dr. Mirjam Snel vanuit Hogeschool Utrecht. Het kernteam is verantwoordelijk gesteld voor de vraag: Hoe implementeer je het advies van de Expertgroep Protocol? Het gezelschap is vervolgens uitgebreid met de pilotopleidingen. De pilotopleidingen droegen door deelname verantwoordelijkheid op een methodische wijze te werken aan de vraag: Wat is voor ons een goed afstudeerprogramma op basis van het advies *Beoordelen is Mensenwerk*?

De oproep tot deelname aan de pilot van de Vereniging Hogescholen in december 2014 leidde tot 29 aanvragen. Het kernteam heeft in nauw overleg met de Vereniging Hogescholen in de persoon van dr. Roeland Smits de pilotopleidingen geselecteerd. Daarbij zijn de volgende vragen gehanteerd:

- worden de hbo-domeinen en regio's goed afgedekt;
- levert de casus leerervaringen op die interessant zijn voor andere hbo-opleidingen;

- is er mogelijkheid om binnen de pilot niet alleen te (her)ontwerpen maar ook te implementeren en evalueren;
- is de kwaliteit van de beoogde projectleider en onderzoeker voldoende;
- is de aanvraag van kwaliteit als het gaat om doelen, geplande activiteiten en afbakening;
- komen we tot een goede mix in mate van volwassenheid van afstudeerprogramma van de deelnemende opleidingen?

Op basis van deze vragen zijn zeven pilotopleidingen benaderd aan de pilot deel te nemen. Een overzicht van deze opleidingen en de namen van de betrokken projectleiders en onderzoekers staan in Tabel 1.

Tabel 1. *De deelnemende pilotopleidingen*

Pi-lot	Domein	Hogeschool	Opleiding	Projectleider	Onderzoeker
1.	Gezondheidszorg	Hanzehogeschool Groningen	Logopedie	Netteke van Geer	Katrien Colman Chris Boyen
2.	Bèatechniek	Hanzehogeschool Groningen	Werktuigbouwkunde	Peter Jansen	Jan Kamphorst
3.	Kunst	Hogeschool Rotterdam	Willem de Kooning Academie	René Verouden	
		Hogeschool Utrecht	Hogeschool voor de Kunsten Utrecht	Hanke de Leeuw	
		Hanzehogeschool	Academie Minerva	José de Lange	
4.	Sociale Studies	Hogeschool van Amsterdam	Social Work	Hans Sanders	Jesse Roest
		Haagse Hogeschool			
		Hogeschool Leiden			
		Hogeschool In-Holland			
5.	Economie	Hogeschool In-Holland	Facility Management	Christine Prast	Oufilia Beija Piet Franssen
6.	Economie	Saxion	Bedrijfseconomie	Amber Kornet	Jan Noeverman
7.	Recht	Zuyd Hogeschool	Hogere Juridisch Opleiding	Marion Huiskes	Brigitte Schallenberg

1.3 Doel van de reis

Het doel van de pilot was te komen tot een aantal praktijkgerichte, organiseerbare en onderbouwde implementatierichtlijnen voor hbo-opleidingen die met de inhoud van *Beoordelen is Mensenwerk* aan de slag willen. De pilot bood de mogelijkheid te onderzoeken wat voor succesvolle implementatie belangrijk is. Om het doel van de pilot te kunnen bereiken stond de volgende vraagstelling centraal:

Welke interventies helpen de pilotopleidingen om hun afstudeerprogramma in samenwerking met hun opleidingsteam te (her)ontwerpen?

Waarbij

- interventies verwijst naar concrete methodieken en handvatten;
- pilotopleidingen verwijst naar de opleidingen die deelnemen aan het de pilot, waarbij elk pilotteam wordt gerepresenteerd door een onderzoeker en projectleider.
- opleidingsteam verwijst naar de groep van alle betrokkenen binnen de opleiding die (mede)verantwoordelijk zijn voor het afstudeerprogramma;
- afstudeerprogramma verwijst naar het conceptueel model van afstuderen zoals beschreven in het advies *Beoordelen is Mensenwerk*;
- ontwerpen verwijst naar het methodisch (her)ontwikkelen van (delen van) een afstudeerprogramma volgens een aantal stappen.

De hoofdvraag is vervolgens uitgewerkt in drie deelvragen:

- Welke interventies versterken de *inhoudelijke deskundigheid* over kwaliteit van afstuderen (met andere woorden: Welke activiteiten vergroten de kennis over goed beoordelen van beroepsbekwaamheid)?
- Welke interventies versterken de ontwikkeling van de *ontwerpdeskundigheid* (met andere woorden: Welke activiteiten vergroten de deskundigheid een afstudeerprogramma methodisch en samenhangend te ontwerpen)?
- Welke interventies hebben de ontwikkeling van het *teamleren* versterkt (met andere woorden: Welke activiteiten zorgen ervoor dat het opleidingen lukt het afstudeerprogramma als team met eigen taken en verantwoordelijkheden te ontwerpen)?

De drie variabelen zijn als volgt gedefinieerd:

- Inhoudelijke deskundigheid verwijst naar de kennis en vaardigheden die nodig zijn om de inhoud van *Beoordelen is Mensenwerk* te begrijpen en toe te passen. We spreken daarom in het vervolg van dit rapport over *BIM-deskundigheid*.
- Ontwerpdeskundigheid verwijst naar de kennis en vaardigheden die nodig zijn om een afstudeerprogramma samenhangend, consistent en navolgbaar te ontwerpen.
- Teamleren verwijst naar het collectieve denk- en werkproces van alle actoren die vanuit hun taken, verantwoordelijkheden en bevoegdheden bijdragen aan de kwaliteit van het afstudeerprogramma.

Het gestelde doel, de hoofdvragen en de deelvragen maken het mogelijk in kaart te brengen wat tijdens het implementatietraject bevorderende en belemmerende factoren zijn.

1.4 Structuur van dit reisverslag

Ons verslag beschrijft eerst met welke bagage we de reis zijn gestart (hoofdstuk 2). Vervolgens laten we zien hoe we de reis hebben ontworpen (hoofdstuk 3). Onze belevenissen tijdens de reis en wat we ervan hebben geleerd staan beschreven in hoofdstuk 4. De lessen die we hebben geleerd, hebben consequenties voor de manier waarop het hbo om dient te gaan met het advies *Beoordelen is Mensenwerk*. Dat komt aan de orde in het vijfde hoofdstuk. Alle bevindingen hebben we tot slot in hoofdstuk 6 verwerkt in een reisgids voor opleidingen die zelf aan de slag willen gaan met het verbeteren van hun eigen afstudeerprogramma.

2. Op ontdekkingsreis: wat was onze bagage?

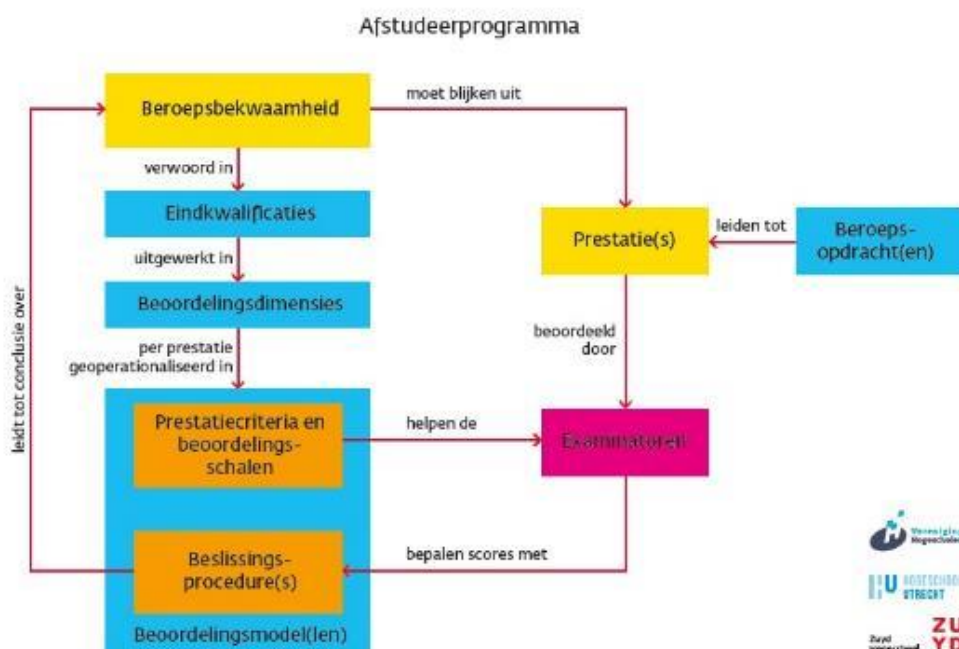
In maart 2015 is de pilot officieel van start gegaan. Het kernteam heeft het (her)ontwerpproces ingericht op basis van drie uitgangspunten. Bij het (her)ontwerpen van een afstudeerprogramma moet: 1) er worden gewerkt vanuit de inhoud van het advies *Beoordelen is Mensenwerk*, 2) er worden gewerkt volgens een aantal methodische stappen en 3) er sprake zijn van bewuste ontmoetingen en interventies. Deze drie uitgangspunten vormden de bagage waarmee we onze reis startten.

2.1 Ontwerpen betekent werken vanuit een visie

Het rapport *Beoordelen is Mensenwerk* is meer dan alleen een antwoord op de vraag of er een landelijk protocol moet komen voor het beoordelen van werkstukken. Om die vraag te beantwoorden heeft de Expertgroep eerst een visie moeten ontwikkelen op afstuderen in het hbo. Vervolgens is op basis daarvan een lijst met aandachtspunten geformuleerd in de vorm van een Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo met 12 vragen. Tot slot heeft de expertgroep een visie ontwikkeld over de rol van onderzoek in het afstuderen. Deze drie elementen waren de basis van waaruit de pilotopleidingen vertrokken. We lichten ze kort toe.

2.1.1 Afstuderen als een samenhangend programma

In deze visie worden de eindkwalificaties van studenten in het hbo getoetst binnen een samenhangend programma van beroepsopdrachten. In de meeste gevallen is één opdracht (bijvoorbeeld 'schrijf een scriptie over onderwerp X') niet voldoende voor studenten om aan te tonen dat ze over de vereiste eindkwalificaties beschikken. Daarvoor zijn meerdere opdrachten nodig die aansluiten bij de te beoordelen beroepsbekwaamheid.



Figuur 1. Het conceptueel model van afstuderen¹: BIM 1.0 (Expertgroep Protocol, 2014)

¹ Zoals afgebeeld op het spelbord en de werkbladen die voor deze pilot zijn ontwikkeld.

In het afstudeerproces worden vervolgens de geleverde prestaties beoordeeld door deskundige examinatoren die daarbij worden ondersteund door hulpmiddelen zoals een lijst met prestatiecriteria, beoordelingsschalen en beslisregels. Deze komen tot stand door het uiteenleggen van de verschillende aspecten van beroepsbekwaamheid in eindkwalificaties met bijbehorende beoordelingsdimensies en deze te vertalen in meer of minder gedetailleerde criteria (zie Figuur 1). Uitgangspunt hierbij is dat dit hulpmiddelen zijn omdat beoordelen uiteindelijk altijd mensenwerk is.

Het conceptuele model laat zien hoe de verschillende elementen met elkaar samenhangen. Zonder heldere visie op wat beroepsbekwaamheid betekent bij een opleiding kunnen de andere onderdelen nooit worden ingevuld. Zonder geschikte beroepsopdrachten kan de beroepsbekwaamheid nooit worden aangetoond. Zonder deskundige examinatoren heeft sleutelen aan beoordelingsmodellen geen zin, et cetera.

2.1.2 *Twaalf vragen als hulpmiddel*

Het tweede deel van *Beoordelen is Mensenwerk* geeft een overzicht van 12 vragen over het conceptuele model. Dit protocol getiteld *Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo* is door de expertgroep bedoeld als hulpmiddel voor systematische kwaliteitszorg en externe validering van afstuderen. De vragen proberen duidelijkheid te scheppen over terminologie en inrichting van het afstuderen, als een kader voor gezamenlijk leren en verbeteren rondom afstuderen en als kader voor borging en verantwoording. Het Protocol is uitdrukkelijk niet bedoeld als checklist aangezien er vaak meerdere goede methoden zijn om de visie uit Figuur 1 binnen een opleiding vorm te geven.

2.1.3 *Een visie op onderzoekend vermogen als verheldering*

De expertgroep constateerde dat er veel verwarring bestond over de rol van onderzoek in het afstuderen. Daarom heeft ze als derde deel van het rapport een visie opgenomen op de plaats en rol van onderzoekend vermogen in het hbo. Samenvattend stelt die visie dat studenten in het hbo a) moeten beschikken over een onderzoekend houding, b) onderzoeksresultaten van anderen moeten kunnen toepassen in het beroep waarvoor ze worden opgeleid en c) onderzoekshandelingen moeten kunnen verrichten die noodzakelijk zijn voor de uitoefening van dat beroep. De eis is dus *niet* dat ze wetenschappelijk onderzoek moeten kunnen uitvoeren. Wel dient elke opleiding als onderdeel van de eisen aan beroepsbekwaamheid helder te maken wat de rol van onderzoekend vermogen is in het beroep waarvoor wordt opgeleid en welke eisen dat stelt aan competenties op het gebied van onderzoek.

Wanneer we in ons reisverslag spreken van 'het implementeren van *Beoordelen is Mensenwerk*' bedoelen we het (her)ontwerpen van het afstudeerprogramma op basis van deze drie onderdelen van het rapport. Onder (her)ontwerpen verstaan wij zowel het *bedenken* en *uitwerken* van het nieuwe afstudeerprogramma als ook het *invoeren* van nieuwe programma. In dit verslag zullen we dan ook (her)ontwerpen en implementeren als synoniemen gebruiken.

2.2 **Ontwerpen betekent methodisch werken**

Naast een inhoudelijk kader is een aanpak nodig waarbij de opleidingen systematisch aan het (her)ontwerp werken. Daarom hebben we tot een aanpak besloten waarbinnen in vijf stappen gewerkt wordt aan een beter afstudeerprogramma (zie Figuur 2):



Figuur 2. Methodische werken 1.0

1. **Uitgangssituatie bepalen:** in deze stap analyseren de opleidingen de context waarin ze zich bevinden. Waartoe leiden we op? Wie zijn onze studenten? Hoe ziet ons afstudeerprogramma er nu uit?
2. **Diagnose maken:** in deze stap worden vraagstukken ten aanzien van het afstuderen systematisch geïnventariseerd, geanalyseerd en vertaald naar doelen.
3. **Verbeterplan maken:** in deze stap werken opleidingen een ontwerp uit van concrete oplossingen.
4. **Implementeren:** in deze stap worden oplossingen ingevoerd in de onderwijspraktijk.
5. **Evalueren:** in deze stap vindt een evaluatie plaats van de effecten en ervaringen.

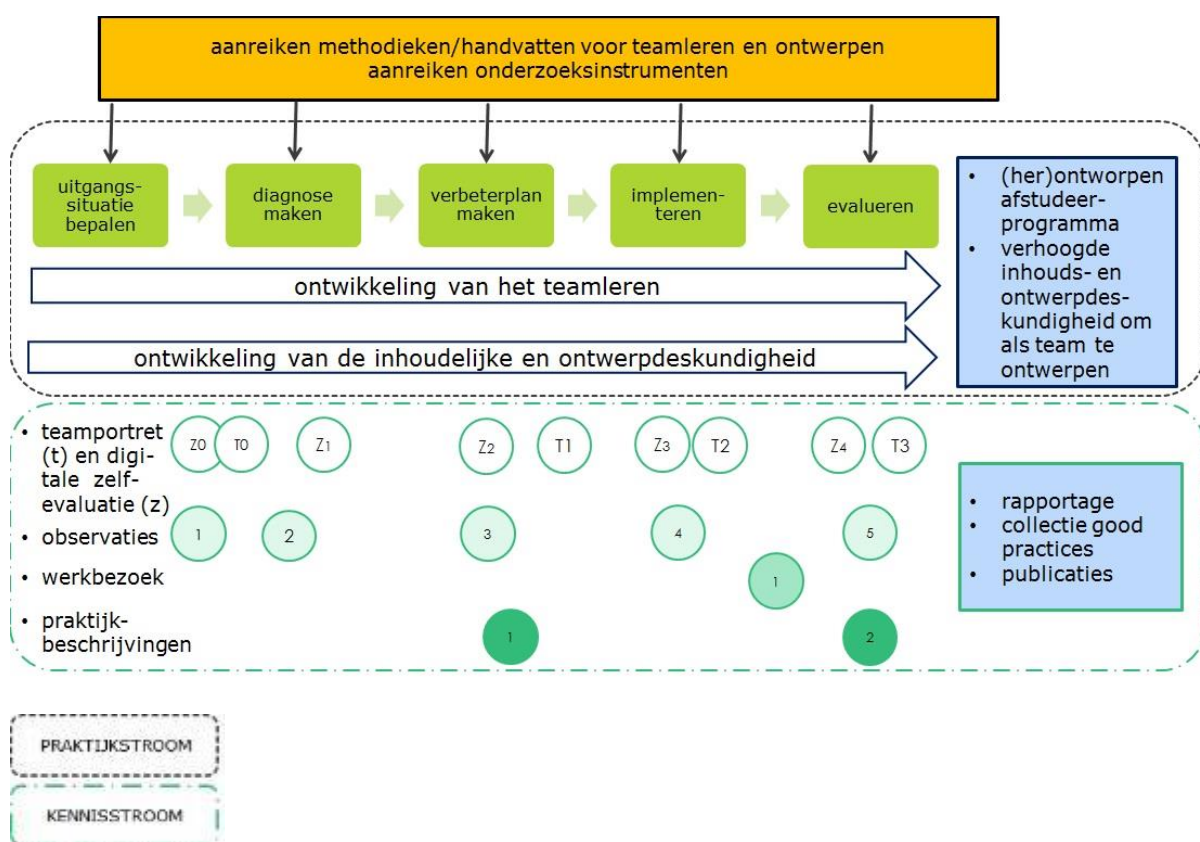
Ten behoeve van de reis werd de pilotteams methodieken en handvatten aangereikt die passen bij de desbetreffende stap (zie ook hoofdstuk 3). Deze beoogden de BIM-deskundigheid, de ontwerpdeskundigheid en het teamleren en te versterken. Verwachte opbrengsten van de reis van de pilotopleidingen waren (her)ontworpen afstudeerprogramma's en effecten binnen de opleiding op inhouds- en ontwerpdeskundigheid en het functioneren als team.

Om als kernteam systematisch te kunnen leren van de ervaringen die in de pilotopleidingen werden opgedaan hebben wij aan de reis een aantal onderzoeksactiviteiten en instrumenten toegevoegd. Deze zijn gebruikt om kennis te ontwikkelen over de mate waarin de aangereikte methodieken het teamleren en het kunnen implementeren van *Beoordelen is Mensenwerk* ondersteunden. Er zijn vijf instrumenten ingezet (zie Tabel 2).

Tabel 2. De onderzoeksinstrumenten

Instrument	Hoe ziet dat instrument er uit?	Waar was het instrument voor bedoeld?
Teamportret	Het teamportret is een hulpmiddel om de samenwerking tussen deelnemers aan een team in beeld te brengen.	We wilden gedurende de looptijd van het project op vier momenten meten hoe de perceptie op de samenwerking van het team zich ontwikkelde.
Zelfevaluatie-instrument Stand van zaken Afstudeer-Programma (STAP)	STAP is een online vragenlijst die is gebaseerd op de 12 vragen uit het Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo. Iedere vraag is geoperationaliseerd in drie items. Respondenten kunnen scoren op een 10-punts schaal (helemaal niet van toepassing tot volledig van toepassing).	We wilden gedurende de looptijd van het project op vier momenten meten wat het oordeel was van de betrokkenen in de pilotopleidingen over de kwaliteit van afstudeerprogramma. Hiermee wilden we vaststellen of de verbeteringen effect hadden gehad.
Observaties	Observatielijsten die door het kernteam worden ingevuld tijdens de gezamenlijke bijeenkomsten.	We wilden tijdens de bijeenkomsten kijken welke effecten onze werkvormen hadden op de deelnemers.
Werkbezoeken	Gesprekken met alle betrokkenen op locatie aan de hand van een topiclijst.	We wilden de ervaringen inventariseren van de pilotopleidingen bij het implementeren van de verbeterplannen.
Praktijkbeschrijvingen	Een format dat per stap in het proces aangeeft welke informatie de opleidingen aan het kernteam moeten aanleveren.	We wilden per pilotopleiding een systematisch overzicht van de resultaten van iedere stap in de reis.

In Figuur 3 is deze methodische opzet van de pilot gevisualiseerd. In deze Figuur wordt een onderscheid gemaakt tussen een praktijk- en een kennisstroom (Andriessen, 2011). De praktijkstroom is gericht op het ontwerpen en implementeren van *Beoordelen is Mensenwerk* waarbij de projectleiders van de pilotteams vanuit hun eigen context eindverantwoordelijk zijn. De kennisstroom is gericht op de toegevoegde onderzoeksactiviteiten waar het kernteam en de onderzoekers van de pilotteams eindverantwoordelijk voor zijn. Wanneer een reguliere opleiding aan de slag gaat met *Beoordelen is Mensenwerk* dan vinden dergelijke onderzoeksactiviteiten uiteraard niet plaats. Dat is ook de reden dat ieder pilotteam beschikte over een projectleider en een onderzoeker. De projectleider was verantwoordelijk voor de implementatie van *Beoordelen is Mensenwerk* (realiseren van de praktijkstroom) terwijl de onderzoeker verantwoordelijk was voor het verzamelen van informatie ten behoeve van het onderzoek (bijdragen aan de kennisstroom). Bij een reguliere implementatie is de rol van onderzoeker niet nodig.



Figuur 3. De ontwerpgerichte onderzoeksopzet van de pilot

De gehele reis besloeg een periode van bijna twee jaar. Bij het ontwerpen van de reis wilden we de mogelijkheid benutten om een herontworpen afstudeerprogramma gedurende een heel jaar te volgen om te kijken wat de effecten waren op de studenten. Het idee was om studiejaar 2015-2016 daarvoor te gebruiken. Dus hebben we de pilotopleidingen in maart 2015 gevraagd om voor de start van het studiejaar in september de uitgangssituatie te bepalen, een diagnose te maken en een verbeterplan op te stellen. Dit verbeterplan zou dan in september 2015 kunnen worden geïmplementeerd. Deze planning bleek te ambitieus.

2.3 Ontwerpen betekent ontmoetingen en ‘aan de slag’

Implementeren vraagt ook om face-to-face ontmoetingen, uitwisseling en concrete activiteiten. In het ontwerp van deze pilot zijn hiervoor vijf bijeenkomsten georganiseerd voor alle projectleiders en onderzoekers van de zeven pilotopleidingen. Tijdens deze bijeenkomsten wilden we steeds inzoomen op een specifieke stap in het methodisch handelen. De bijeenkomsten waren zo opgezet zodat de deelnemers de gelegenheid kregen om ervaringen te delen en van elkaar te leren. De bijeenkomsten hadden tevens een rol in het onderzoek. Het kernteam had tijdens de bijeenkomsten de gelegenheid om de deelnemers te bevragen op hun ervaringen en gezamenlijk kon worden gewerkt aan analyse van de bevindingen. Daarnaast konden de deelnemers worden geobserveerd terwijl zij werkten aan de opdrachten. Ten behoeve van het onderzoek is er tijdens de implementatie een werkbezoek van het kernteam aan elke opleiding georganiseerd. Het doel van het werkbezoek was zicht krijgen op het implementatieproces.

3. Hoe zag de reis eruit?

Nadat in september 2014 het groene licht was gegeven tot het starten van een onderzoek naar de implementatie van *Beoordelen is Mensenwerk*, is door het kernteam een drietal inspiratiebijeenkomsten voorbereid om hogescholen te informeren over het doel en de opzet van de onderzoekspilot. Deze inspiratiebijeenkomsten hebben eind 2014 plaatsgevonden en geleid tot 29 aanmeldingen. Er zijn zeven pilotopleidingen benaderd om aan de pilot deel te nemen. Met deze pilotopleidingen zijn we op 3 maart 2015 aan de slag gegaan met de eerste stap: het bepalen van de uitgangssituatie. Een volledige beschrijving van de tijdslijn en de projectproducten is te vinden in respectievelijk Bijlage 1 en 2. In Tabel 3 staat de oorspronkelijke planning van de reis. We gaan nu dieper in op deze vijf stappen van het methodisch ontwerpen van een afstudeerprogramma.

Tabel 3. De oorspronkelijke planning

Stap	Periode
Uitgangssituatie bepalen	Maart – april 2015
Diagnose stellen	April – mei 2015
Verbeterplan ontwerpen	Mei – september 2015
Implementeren	September 2015 – augustus 2016
Evalueren	Augustus 2016 – oktober 2016

3.1 Uitgangssituatie bepalen

De startbijeenkomst in maart 2015 stond in het teken van onderlinge kennismaking en vertrouwd raken met de reisroute die het kernteam voor de deelnemers had uitgestippeld. Na een kennismakingsronde gaf het kernteam een toelichting op de inhoud van *Beoordelen is Mensenwerk*. Vervolgens had iedere pilotopleiding een tweetal inspirerende voorbeelden meegenomen die het beroep en de beroepsbekwaamheid van het afstudeerprogramma kenmerkten in de vorm van een foto, een filmpje, een poster of een afstudeerwerk. Ook hadden de deelnemers ter voorbereiding gekeken naar de 12 vragen uit *Beoordelen is Mensenwerk* zodat het al mogelijk was tijdens de bijeenkomst een mini-lerende audit over huidige afstudeerprogramma's te doen. De deelnemers kregen een spelbord uitgereikt met daarop het conceptueel model (zie Figuur 1) en een waaier met de 12 vragen uit het Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo (zie Figuur 4).



Figuur 4. De waaier met de 12 protocolvragen uit *Beoordelen is Mensenwerk*

Als voorbereiding op de tweede 2^e bijeenkomst in april 2015 kregen de deelnemers de volgende opdrachten mee naar huis om de uitgangssituatie binnen de eigen opleiding te bepalen:

- Organiseer binnen de opleiding een focusgroepbijeenkomst, waaraan minimaal vijf deelnemers deelnemen die betrokken zijn in de huidige afstudeerfase. Kom tot een gezamenlijk overzicht (bijvoorbeeld een concept- of mindmap) waarin het concept 'beroepsbekwaamheid' centraal staat en waarin de kerntaken van het beroep worden gevisualiseerd. Maak op basis van dit beroepsbeeld een overzicht van de belangrijkste beroepsproducten die in het beroep centraal staan.
- Stel een eerste diagnose: Waar lopen jullie tegenaan in het afstudeerprogramma? Waarvoor wordt het probleem veroorzaakt? Gebruik daarvoor de 12 vragen. Kies een prioriteit: Waar gaat de opleiding aan werken? Verken wat al bekend is over het probleem en de mogelijke interventies/oplossingen aan de hand van bijvoorbeeld een kleine literatuurstudie.

Ten behoeve van het onderzoek naar de ervaringen van de deelnemers kregen de deelnemers de volgende drie opdrachten mee:

- Maak een beschrijving van de context van de opleiding. Verzamel gegevens over de visie en missie, aantallen en kenmerken van de studenten, de inrichting van het huidige afstudeerprogramma, de kenmerken van de docenten die werkzaam zijn in de afstudeerfase en de manier waarop het huidige afstudeerprogramma tot stand is gekomen.
- Zet het zelfevaluatie-instrument Stand van zaken AfstudeerProgramma (STAP) uit bij iedereen die betrokken is bij het afstudeerprogramma.
- Maak een portret van het team dat verantwoordelijk is voor het realiseren van het afstudeerprogramma. Hoe werken de verschillende betrokkenen in het afstudeerprogramma met elkaar samen? Gebruik hierbij de teamportretmethodiek (zie Tabel 2). De resultaten van het teamportret zeggen iets over de huidige samenwerking van het team. Stel jezelf de vraag wat de resultaten van het teamportret betekenen voor het project, of de resultaten gewenst zijn en of er misschien iets veranderd moet worden.

3.2 Diagnose stellen

De tweede stap was het diagnosticeren van het huidige afstudeerprogramma om te bepalen waar verbeteringen mogelijk waren. Tijdens deze stap vond er op 21 april 2015 een gezamenlijke bijeenkomst van alle pilotteams met het kernteam plaats. De bijeenkomst startte met de mogelijkheid tot 'stoom afblazen'. Deelnemers blikten terug op de voorbije weken en gaven aan waar ze tegen aan waren gelopen. Vervolgens presenteerde het kernteam nogmaals de opzet van het project met speciale aandacht voor de relatie tussen de ontwerpstappen en het onderzoek naar de eigen ervaringen (zie Figuur 3). Daarnaast werden de eerste resultaten van het zelfevaluatie-instrument Stand van zaken AfstudeerProgramma besproken en werd feedback gegeven op het huiswerk.

Daarna gingen de pilotopleidingen aan de slag met het formuleren van een doelstelling voor het project. De veronderstelling was dat de opleidingen nu goed zicht zouden hebben op de kwaliteit van het huidige afstudeerprogramma en op de oorzaken van de gesignaleerde knelpunten. In het ontwerpproces ligt dan de vraag voor welke concrete verbeteringen men wil aanbrengen. Het idee was dat het scherp formuleren van deze doelstelling (SMARTI: Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch, Tijdsgebonden en Inspirerend) het projectresultaat ten goede zou komen. Om de gekozen doelstelling te kunnen vertalen naar een verbeterplan werd nog een hulpmiddel aangereikt, de zogenaamde redeneerketen (zie Box 1).

Box 1. De redeneerketen

Het idee van de redeneerketen is gebaseerd op het werk van Denyer, Tranfield en van Aken (2008). Zij stellen dat het van belang is bij het zoeken naar kennis over oplossingen voor organisatieproblemen om deze oplossingen te beschrijven in een vast format, namelijk in de CIMO-logica: Voor het bereiken van resultaten (Outcomes) in een bepaalde situatie (Context) ondernemen organisaties bepaalde activiteiten (Interventions) die bepaalde processen triggeren (Mechanisms). CIMO staat dus voor Context -> Interventie -> Mechanisme -> Outcome. Het organiseren van een serie kalibreersessies is zo'n interventie waarvan het beoogde resultaat is dat er een grotere onderlinge overeenstemming ontstaat bij de beoordeling van examinatoren (Outcome). De kalibreersessie triggert een reeks van processen bij de deelnemers: ze wisselen betekenissen uit en passen hun eigen opvattingen aan waardoor er een meer gemeenschappelijke interpretatie ontstaat (Mechanismen). Een redeneerketen is een uitgeschreven redenering volgens de CIMO-logica die aangeeft waarom een interventie tot het beoogde resultaat zal leiden. Het is veelal een keten omdat er vaak sprake is van meerdere interventies en meerdere resultaten met daartussen een keten van mechanismen.

Als voorbereiding op de derde bijeenkomst op 23 juni 2015 kregen de deelnemers de volgende opdrachten mee naar huis om te komen tot een diagnose:

- Maak de diagnose verder af met behulp van het Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo (de waaier) en kies daarbij zelf de manier om tot antwoorden op de 12 vragen te komen.
- Formuleer op basis hiervan een doelstelling voor jullie project.

Ten behoeve van het onderzoek naar hun ervaringen kregen ze de volgende opdrachten mee:

- Verzamel aanvullende informatie met het zelfevaluatie-instrument Stand van zaken AfstudeerProgramma.
- Maak het teamportret af.
- Schrijf deel 1 (uitgangssituatie) en 2 (diagnose) van de praktijkbeschrijving.

3.3 Verbeterplan ontwerpen

De derde stap in het ontwerpproces was het maken van een verbeterplan voor het afstudeerprogramma. Tussen de tweede en derde bijeenkomst werkten de opleidingen hier aan. Als voorbereiding van de derde bijeenkomst, die op 23 juni plaatsvond, kregen de deelnemers de opdracht mee om naast het afronden van de diagnose een verbeterplan op te stellen. Als hulpmiddel voor het formuleren van een verbeterplan ontwikkelde het kernteam een lijst met vragen die in het verbeterplan beantwoord zouden kunnen worden (zie Tabel 4).

Tabel 4. *Hulpvragen bij het maken van een verbeterplan*

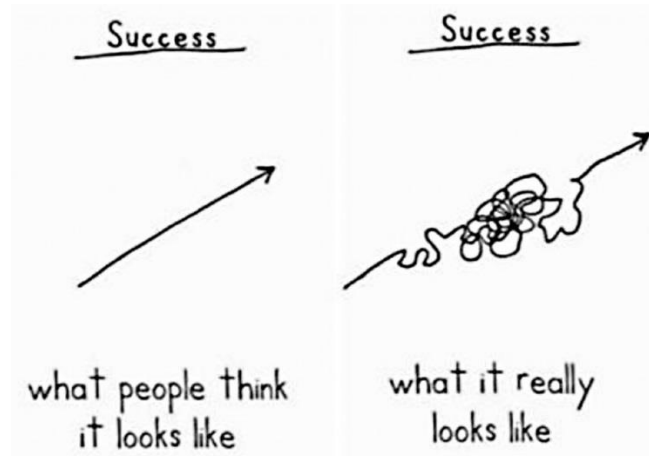
Hulpvraag	Voorbeeld
Wat willen we verbeteren?	De betrouwbaarheid van de beoordeling verbeteren zodat het verschil in beoordeling niet groter is dan een heel punt.
Waarom willen we dat?	Voor studenten is het van belang dat hun beoordeling afhangt van hun prestaties en niet van de beoordelaar.
Hoe willen we dat bereiken?	Het organiseren van meerdere kalibreersessies die bijdragen aan een gemeenschappelijke interpretatie van het beoordelingsmodel door de examinatoren.
Wat hebben wij daarvoor nodig?	Hiervoor hebben we commitment van management en docenten nodig, tijd, een methodiek voor het houden van kalibreersessies en een goede moderator. Zie Andriessen et al. (2015) Handleiding Kalibreersessies.
Wat gaan we concreet doen en wanneer?	We maken een plan en leggen dat voor aan het MT. We informeren de docenten over doel en opzet. We gaan op zoek naar een moderator. In het jaarrooster prikken we drie kalibreersessies van 2 uur.
Welke processen vinden er door onze activiteiten plaats waardoor wij onze doelen gaan bereiken?	Door het organiseren van een kalibreersessie gaan docenten met elkaar in gesprek over de interpretatie van beoordelingscriteria. Ze wisselen betekenissen uit en passen hun eigen opvattingen aan waardoor er een meer gemeenschappelijke interpretatie ontstaat. We gaan dit evalueren door systematisch bij te houden hoe groot het verschil is in beoordeling tussen de 1 ^e en 2 ^e beoordelaar. We kijken of hier een positieve ontwikkeling in zit. Daarnaast evalueren we de kalibreersessies met de deelnemers.

We vroegen de onderzoekers van de pilotopleidingen om in de praktijkbeschrijvingen het verbeterplan te beschrijven vanuit een onderzoeksperspectief door de vragen uit Tabel 5 te beantwoorden.

Tabel 5. *Het verbeterplan vanuit een onderzoeksperspectief*

Hulpvraag	Vragen per stap
Wat willen we verbeteren?	<p>Wat is de doelstelling van het project?</p> <p>Welke concrete resultaten moet het project behalen?</p> <p>Houd rekening met mogelijke veranderingen in het beroep: Hoe ziet het beroep waarvoor jullie opleiden er over vijf jaar uit?</p> <p>Sluit de voorgestelde interventie hierop aan?</p> <p>In hoeverre sluit(en) de voorgestelde interventie(s) aan op ontwikkelingen binnen jullie opleiding?</p>
Waarom willen we dat?	<p>Waarom is het voor jullie opleiding (en voor jullie samenwerkingspartners) van belang om deze resultaten te behalen?</p> <p>Door wie wordt de doelstelling onderschreven?</p>
Hoe willen we dat bereiken?	<p>Welke interventie(s) stellen jullie voor?</p> <p>Houd er rekening mee dat er voor het bereiken van het doel vaak meerdere elementen van het afstudeerprogramma een rol spelen (zie conceptueel model).</p>
Wat hebben wij daarvoor nodig?	<p>Welke instrumenten (methoden, aanpakken, werkwijzen) en middelen zijn er nodig om tot het gewenste resultaat te komen, en waarom?</p> <p>Wie moet er vanuit welke rol betrokken worden bij de uitvoering van de interventie(s), en waarom?</p> <p>Welke kennis hebben jullie nog nodig om de interventie goed te kunnen ontwerpen?</p> <p>Ga op zoek naar bronnen waarmee jullie de voorgenomen interventies kunnen onderbouwen en/of kunnen toetsen.</p>
Wat gaan we concreet doen en wanneer?	<p>Geef een gedetailleerde stapsgewijze beschrijving van de werkwijze die zal worden gehanteerd om middels de voorgestelde interventie(s) te komen tot de gewenste uitkomst.</p> <p>Wat is de planning van jullie activiteiten (s)? Geef op hoofdlijnen de fasering van de activiteiten weer.</p> <p>Hoeveel tijd (in weken/maanden) reserveren jullie per fase?</p>
Welke processen vinden er door onze activiteiten plaats waardoor wij onze doelen gaan bereiken?	<p>Schrijf voor iedere interventie afzonderlijk een redeneerketen uit:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat is de interventie? • Welke mechanismen worden geactiveerd? • Wat is het beoogde resultaat? <p>Geef aan op welke manier jullie de interventie(s) gaan evalueren/beoordelen? Denk daarbij aan indicatoren voor de beoogde mechanismen en de beoogde resultaten. Maak hiervoor een meetplan.</p>

Tijdens de derde bijeenkomst op 23 juni 2015 stond het werken aan het verbeterplan centraal. De bijeenkomst startte weer met de mogelijkheid tot stoom afblazen. Het kernteam liet het volgende plaatje zien (zie Figuur 5) om de deelnemers een hart onder de riem te steken: projecten lopen altijd veel chaotischer dan iedereen doet voorkomen. Tijdens het stoom afblazen was er gelegenheid om vragen te stellen over het project en de stappen en instrumenten daar binnen. De opzet van het project werd door het kernteam nogmaals toegelicht en het doel van alle onderzoeksinstrumenten (zie Tabel 2) verduidelijkt. Daarna werden de uitkomsten van de teamportretten besproken. Na de lunch presenteerden de pilotopleidingen hun doelstellingen en redeneerketens en was er gelegenheid om elkaar feedback te geven. Als huiswerk kregen de teams de opdracht mee om hun verbeterplan (deel 3 uit de praktijkbeschrijving) voor 16 september bij het kernteam in te leveren.



Figuur 5. Verschil tussen succes op papier en succes in realiteit (Martin, 2011)

3.4 Implementeren

De oorspronkelijke planning van het project was zo ontworpen dat studiejaar 2015-2016 gebruikt kon worden door de pilotopleidingen om het verbeterplan in het curriculum van het afstudeerprogramma te implementeren. Er waren twee gezamenlijke bijeenkomsten gepland in deze periode. Tijdens de bijeenkomst in oktober 2015 was het centrale thema implementeren als een veranderingsproces. Het kernteam merkte dat veel pilotopleidingen het lastig vonden om in de eigen organisatie veranderingen te realiseren. Daarom is hen het veranderkundige model van Nieuwenhuis (2010) aangereikt (zie Figuur 6). Dit model maakt duidelijk dat voor organisatieverandering er een evenwicht moet zijn tussen zes aspecten van de organisatie. Zodra één van de bouwstenen ontbreekt kan de verandering stranden. De gevolgen daarvan staan vermeld aan de rechter kant van het model. Zo kan bijvoorbeeld verandering zonder overkoepelende visie leiden tot verwarring en verandering zonder aandacht voor cultuur, leiderschap en basiswaarden tot weerstand.



Figuur 6. Bouwstenen van groei en verandering (Nieuwenhuis, 2010)

Voor het succesvol (her)ontwerpen van een afstudeerprogramma kunnen deze zes bouwstenen behulpzaam zijn bij het inrichten van het implementatieproces. In hoofdstuk 6 (de reisgids) bieden we hiervoor enkele handvatten.

Tijdens het tweede deel van de oktoberbijeenkomst was er gelegenheid voor pilotopleidingen om feedback te geven op elkaanders verbeterplannen. De onderzoekers binnen de pilotteams kregen als opdracht mee naar huis om voor de tweede keer het zelfevaluatie-instrument Stand van zaken AfstudeerProgramma (STAP) uit te zetten. In deze versie van STAP was een aantal vragen verduidelijkt en kregen alle vragen een extra antwoordcategorie 'weet niet/geen mening'.

Tijdens de bijeenkomst in februari 2016 stond het onderling uitwisselen van ervaringen centraal. Na een rondje 'stoom afblazen' en een update over de respons op de STAP vragenlijst reflecteerden de pilotopleidingen in subgroepen op de volgende vragen:

- Wat zijn de inhoudelijke vorderingen met betrekking tot de onderwerpen uit het Protocol afstuderen, en is dit in consistentie doorleefd, zoals in het conceptueel model?
 - Wat zijn de vorderingen in het vergroten van de ontwerpdeskundigheid?
 - Wat zijn de vorderingen met betrekking tot het teamleren?
- Waar sta je nu voor wat betreft de inhoudelijke vorderingen, de ontwerpdeskundigheid en het teamleren?
- Ben je daar tevreden mee?

Na lunch werd de pilotopleidingen gevraagd hun eigen project op een A1 vel te positioneren ten aanzien van de drie belangrijke variabelen/doelen van dit project:

- BIM-deskundigheid;
- ontwerpdeskundigheid;
- teamleren.

Waar stond je bij de start, waar sta je nu en waar wil je naar toe? Tijdens de plenaire terugkoppeling presenteerde iedere opleiding de eigen resultaten en vond een inventarisatie plaats van bevorderende en belemmerende factoren (zie Tabel 11).

Als onderdeel van het onderzoek van het kernteam naar de ervaringen vonden in de periode maart-april 2016 werkbezoeken plaats: een bezoek van twee à drie uur door het kernteam aan de pilotopleiding. Het doel was inzicht krijgen in bevorderende en belemmerende factoren bij het implementeren van *Beoordelen is Mensenwerk*. De opdracht aan de pilotteams was om diegenen uit te nodigen die vanuit verschillende perspectieven bij zouden kunnen dragen aan dit doel en een presentatie konden voorbereiden over de stand van zaken. Aansluitend aan de presentatie vond een reflectiegesprek plaats aan de hand van het conceptueel model afstuderen (zie Figuur 1).

3.5 Evalueren

Als laatste stap in de reis vroeg het kernteam in het najaar van 2016 de pilotopleidingen om te reflecteren op het project. Allereerst was dat een evaluatie van de bereikte *resultaten*: een kwalitatieve beschrijving van wat er in het project was gerealiseerd en - waar mogelijk - de ontwikkeling in de uitkomsten van de zelfevaluatie *STand van zaken AfstudeerProgramma hbo* en het teamportret. In de tweede plaats was dat een reflectie op het *proces* aan de hand van de volgende vragen:

1. Reflectie terug:
 - Gerealiseerd ontwerp: Is het verbeterplan gegaan als gepland of waren er eventuele tussentijdse aanpassingen? Waarom waren aanpassingen nodig en welke waren dat?
 - Uitvoeringsproblemen: Wat was moeilijk of ging niet goed?
 - Uitvoeringssuccessen: Wat was makkelijk of ging heel goed?
 - Kosten: Een inschatting van benodigde tijd voor het bedenken en uitvoeren van het plan (exclusief kosten voor de onderzoeker).
 - Bijeffecten: Wat waren de onverwachte voordelen van dit plan? Wat waren de onverwachte nadelen?
2. Eindoordeel: Reflectie op en evaluatie van de redeneerketen.
3. Reflectie korte termijn:
 - Lessons learned: Wat hebben jullie ervan geleerd?
 - Verbeteringen: Op basis van wat jullie nu weten, wat zouden jullie volgende keer anders doen?
 - Do's: Wat moeten anderen zeker doen?
 - Don'ts: Wat moeten anderen zeker niet doen?
4. Reflectie lange termijn:
 - Schaalbaarheid: Hoe is de oplossing onderdeel te maken van de staande organisatie? Zijn er concrete plannen?
 - In hoeverre leeft het c.q. is er steun voor het gebruik van het Protocol? Is dit toe- of afgenomen door het project?

- Overdraagbaarheid: Zou dit arrangement ook door andere instellingen kunnen worden gebruikt? Welke elementen zijn moeilijk overdraagbaar omdat ze specifiek zijn voor jullie opleiding en waarom?

Ook vond er nog een gezamenlijke bijeenkomst plaats op 20 september 2016. Hierin legde het kernteam de resultaten van een eerste analyse van de praktijkbeschrijvingen terug aan de pilot-teams. De werkvorm was een carrousel waarin de teams langs vier tafels gingen waaraan verschillende onderwerpen werden besproken:

Tafel 1:

- Aanpakken van de pilots.
- Belemmerende en bevorderende factoren.

Tafel 2:

- Ervaringen op de gezamenlijke dagen.
- Teamleren.

Tafel 3:

- De voorgestelde en gerealiseerde verbeteringen.
- Benodigde ontwerpdeskundigheid.

Tafel 4:

- Ervaringen met het methodisch werken.
- Ervaringen met het doen van onderzoek naar jezelf.

4. Wat hebben we van de reis geleerd?

In de vorige hoofdstukken is beschreven wat de aanleiding was tot het aangaan van deze ontdekkingsreis en wie er mee ging in dit avontuur (hoofdstuk 1), wat de uitgangspunten waren bij de start van de reis (hoofdstuk 2) en hoe de reis er feitelijk uitzag (hoofdstuk 3). In dit hoofdstuk geven we kleur aan de reis: Wat heeft deze pilot aan reacties bij de deelnemers opgeroepen? Wat gaf energie en waar lekte de energie weg?

Om structuur te geven aan deze bevindingen zullen we de stappen van het methodisch werken zoals weergegeven in Figuur 2 als uitgangspunt nemen, aangezien het methodisch werken aan de implementatie van *Beoordelen is Mensenwerk* de belangrijkste interventie was tijdens deze reis. Per stap van de methodische aanpak in het (her)ontwerpproces hebben we een vast format om de bevindingen te duiden (zie Tabel 6). Op basis van alle verzamelde data zoals benoemd in Figuur 2 hebben we voor elke stap de cellen gevuld. Deze bevindingen presenteren we eerst per stap, waarna we conclusies trekken op welke manier de stap kan worden verbeterd.

Tabel 6. Een kader om de bevindingen per (her)ontwerpstep te duiden

Activiteiten	Onderzochte vragen	Implicaties
Wat waren de activiteiten en interventies binnen deze stap van het methodisch werken?	Wat waren de effecten op het proces?	Hoe kan deze stap in het proces worden verbeterd?
	Wat waren de effecten op de BIM-deskundigheid?	
	Wat waren de effecten op de ontwerpdeskundigheid?	
	Wat waren de effecten op het teamleren?	

4.1 Bevindingen over de uitgangssituatie bepalen

4.1.1 Bevindingen

In stap 1 vormden de deelnemers zich een beeld van het project en van de eigen context waarbinnen ze het gingen uitvoeren. De gezamenlijke aftrap leidde tot interesse in elkaar en enthousiasme voor het project. Het werd gewaardeerd dat het project sterk gestructureerd is.

De opdracht om de eigen context kwalitatief en kwantitatief in kaart te brengen en in een document vast te leggen, wordt door de meesten ervaren als een invuloefening 'die we doen voor het kernteam'. Er is weinig meerwaarde voor de eigen opleiding. De opdracht was onvoldoende ingebed in het proces van het (her)ontwerpen van onderwijs en droeg daarmee niet bij aan een hogere ontwerpdeskundigheid van de deelnemers. Dat is verklaarbaar want de opdracht was oorspronkelijk alleen bedoeld om informatie over de 7 pilotopleidingen vast te leggen ten behoeve van het onderzoek in de kennisstroom. Deze opdracht heeft veel teams 'de studeerkamer ingestuurd' in plaats van in gesprek gebracht met collega's over het afstuderen.

Box 2. Voorbeelden van in kaart brengen van de context

Zo werd er bijvoorbeeld gevraagd naar informatie over de studentenpopulatie en dat leverde de volgende overzichten op:

Tabel: Aantal studenten naar geslacht (afkomstig van opleiding Werktuigbouwkunde)

	Totaal	Man	Vrouw	Leeftijd
2009	32	31	1	26,7
2010	39	38	1	24,1
2011	67	66	1	23,2
2012	87	82	5	22,2
2013	96	94	2	21,3
2014	152	150	2	20,1
Totaal	473	461	12	21,9

Afkomstig van de opleiding bedrijfseconomie

OpleidingsVar (Multiple Items)													
Aantallen studenten													
Row Labels	Column Labels					M Total					V Total		Grand Total
	Havo	MBO	Onbekend	OVERIG	VWO	Havo	MBO	Onbekend	OVERIG	VWO			
2003	1	1				2	1					1	3
2004	1			1		2							2
2005	6	2				8							8
2006	5	1				6	1					1	7
2007	12	5				17	1					2	19
2008	6	5		1		12	4					4	16
2009	20	7		2	1	30	3	1				4	34
2010	45	9		1		55	6	1		1		8	63
2011	77	23		1	3	104	14	4		2		20	124
2012	67	24		1	4	96	15	7		1	3	26	122
2013	49	16			8	73	15	9		1	5	30	103
2014	64	38	1		8	111	15	8		1	1	25	136
NULL	57	18		3	39	117	9	3		1	2	15	132
Grand Total	410	149	1	10	63	633	83	35	1	4	13	136	769

De pilotopleidingen is gevraagd om een focusgroep te beleggen om een gezamenlijk beeld te ontwikkelen van de beroepsbekwame student. Het doel van deze interventie was om binnen het eigen afstudeerteam te werken aan een integraal beeld van het beoogde doel van de opleiding, los van de formele lijstjes van eindkwalificaties. Het is van belang om te starten met het definiëren van beroepsbekwaamheid omdat het opleiden van beroepsbekwame professionals het bestaansrecht van een opleiding vormt. Beroepsbekwaamheid wordt beschreven in domeinprofielen of *beroepsprofielen*. De ontwikkeling daarvan vindt in nauwe afstemming met het beroepenveld plaats. Hiervan afgeleid worden *opleidingsprofielen* of *competentieprofielen*. Hierin worden eindkwalificaties beschreven. Eindkwalificaties worden gebruikt om de beroepsbekwaamheid meetbaar te maken en inzichtelijk te maken dat de opleiding het benodigde internationaal geaccepteerde niveau bereikt.

Het beleggen van een focusgroep om een gezamenlijk beeld te ontwikkelen van wanneer een student beroepsbekwaam is vereist behoorlijk wat BIM-deskundigheid. Degene die hem uitvoert moet begrijpen wat het verschil is tussen beroepsbekwaamheid en eindkwalificaties en wat het belang is van een gezamenlijk beeld voor de kwaliteit van het afstuderen. We ontdekken dat niet iedere pilotopleiding het belang in ziet van het ontwikkelen van een gezamenlijk beeld van beroepsbekwaamheid en dat men verwijst naar het opleidingsprofiel en de opsomming van eindkwalificaties daarin. Anderen gebruiken deze opdracht wel om een gesprek te starten in de

opleiding over de vraag: waartoe leiden we op en hebben we daar een gezamenlijk beeld van? Bij één opleiding blijkt dit een zodanig cruciale vraag ten zijn, dat zij een groot deel van het hele project besteden aan het creëren van een gezamenlijk beeld van de student die zij opleiden. Het lijkt erop dat opleidingen die opleiden voor een concreet beroep (zoals logopedist) minder behoefte hebben aan het gezamenlijk ontwikkelen van een beeld van beroepsbekwaamheid dan meer generieke opleidingen zoals Bedrijfskunde of Facility Management.

Het verzoek om alvast een eerste diagnose te maken kwam voor de meeste opleidingen te snel. Een goede diagnose van het huidige afstudeerprogramma kostte tijd omdat:

- het projectteam zich het gedachtengoed van *Beoordelen is Mensenwerk* eerst eigen moet maken;
- de collega's binnen de opleiding ook ingevoerd moeten worden in deze manier van denken voordat ze goed kunnen worden bevestigd;
- bij een diagnose meerdere actoren moeten worden betrokken. Niet alleen de collega's maar ook het werkveld, het management en studenten;
- Veel pilotopleidingen nog bezig waren het eigen project te organiseren en soms nog niet eens tijd hadden kunnen organiseren om intensief aan het project te werken. De organisatie van het project en het organiseren van een goede verankering van het project in de opleiding kostte meer tijd dan voorzien;

BIM-deskundigheid en teamleren bleken belangrijke voorwaarden voor het kunnen stellen van een goede diagnose. De opdracht om een teamportret te maken kwam voort uit de behoefte van het kernteam om te meten hoe de perceptie op de samenwerking van het team zich ontwikkelde tijdens het project. Het kernteam ging ervan uit dat er in iedere opleiding sprake is van een aanwijsbaar team dat verantwoordelijk is voor de kwaliteit en uitvoering van het afstudeerprogramma. Dat bleek niet altijd het geval te zijn. Soms was de verantwoordelijkheid van de verschillende teamleden onduidelijk. In andere gevallen was onduidelijk welke curriculumonderdelen onder het afstudeerprogramma vielen. In weer andere gevallen was niet duidelijk wie er wel en wie er niet tot het team behoorde. Ook was er verwarring over of het teamportret gemaakt moest worden van het projectteam of het afstudeerteam. Bij een aantal opleidingen riep deze werkvorm weerstand op vanwege onduidelijkheid over de opdracht en twijfel over de meerwaarde ervan. Daarom heeft niet ieder team de opdracht uitgevoerd. Bij twee opleidingen die het teamportret wel hebben uitgevoerd, leidde het tot belangrijke inzichten. Er bleek bij die opleidingen nauwelijks sprake te zijn van een team en de betrokkenen bij het afstudeerprogramma werkten als 'los zand'. De kwaliteit van het afstudeerprogramma bleek sterk afhankelijk te zijn van de afstudeercoördinator, maar deze bleek te weinig bevoegdheden te hebben.

4.1.2 Verbeteringen ten aanzien van de stap uitgangspositie bepalen

In de loop van het project bleek dat de organisatie van de pilots de belangrijkste factor was die het verloop beïnvloedde. Factoren als wisseling van teamleden, beperkt commitment van het management en onvoldoende tijd om aan het project te werken hadden veel impact. Daarom besteden we daar in dit verslag op meerdere plaatsen aandacht aan en geven we in hoofdstuk 6 een reisgids mee die hier op in gaat.

Het methodisch verbeteren van een afstudeerprogramma vereist inhouds- en ontwerpdeskundigheid. Het projectteam zou bij de start kunnen kijken in hoeverre in het team voldoende kennis aanwezig is van *Beoordelen is Mensenwerk* en van het methodisch ontwerpen van onderwijs. Bij een tekort aan kennis kan eventueel een beroep worden gedaan op deskundige gidsen zoals Harald Dunnink die een ontwerpfilosofie heeft ontwikkeld waarin het nemen van rust centraal

staat². Of van het werk van prof. dr. Cees van Vleuten die het concept van het programmatisch beoordelen heeft uitgewerkt (zie voor publicaties hierover op de website www.ceesvandervleuten.com onder de map 'programmatic assessment'). Ook kan ervoor worden gezorgd dat de betrokkenen binnen de opleiding de visie achter *Beoordelen is Mensenwerk* voldoende begrijpen. Dit kan door gezamenlijk het conceptuele model te bespreken en toe te passen op de eigen situatie.

Beoordelen is Mensenwerk gaat nauwelijks in op de manier waarop het afstuderen binnen de opleiding is georganiseerd, of de verantwoordelijkheden duidelijk zijn en of er goed wordt samengewerkt. Het Protocol stelt één vraag over de randvoorwaarden en die gaat over beschikbare tijd en mogelijkheden. In een verbetertraject moet nadrukkelijk aandacht worden besteed aan de manier waarop het afstudeerprogramma is georganiseerd. Het veranderen van het afstudeerprogramma heeft gevolgen voor het gehele curriculum en voor veel betrokkenen binnen de opleiding. Het is niet alleen een ontwerpproces maar ook een veranderproces. In de startfase van een project kan meer aandacht besteed worden aan de organisatie van dit veranderproces. Een succesvol traject vereist aandacht voor zes aspecten (Nieuwenhuis, 2010): visie, structuur, cultuur, mensen, middelen en resultaten.

Methodisch herontwerpen van onderwijs start met een systematische analyse van de bestaande situatie. Het systematisch verzamelen, analyseren en rapporteren van data van studenten en hun omgeving kunnen behulpzaam zijn om het onderwijs en de omgeving waarin dit onderwijs plaatsvindt te begrijpen en verbeteren. Het is interessant te bepalen welke studiedata betekenisvol zijn om het leerproces tijdens het afstudeerprogramma te verbeteren.

Het ontwikkelen binnen het opleidingsteam van een gemeenschappelijk en integraal beeld van de beoogde beroepsbekwaamheid van de student is een van de belangrijkste voorwaarden voor een kwalitatief goed afstudeerprogramma. In het conceptuele model neemt deze factor een bescheiden plaats in terwijl in de 12 vragen van het Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo de beroepsbekwaamheid helemaal niet voor komt. Het creëren een gemeenschappelijk beeld van beroepsbekwaamheid kan een prominentere plaats krijgen in de aanpak. Het beeld van de opleiding en het beroep samen delen is nodig zodat er een gezamenlijk beeld ontstaat van de missie, de visie en de vraagstukken van de opleiding.

4.2 Bevindingen over diagnose stellen

4.2.1 Bevindingen

Tijdens de tweede bijeenkomst bleek de oorspronkelijke planning te ambitieus. Na de enthousiaste startbijeenkomst ontstond langzaam maar zeker het besef bij de deelnemers wat het project allemaal inhield en hoe complex de klus was. Veel teams waren in deze fase nog steeds bezig de juiste randvoorwaarden te regelen zoals voldoende uren voor het project, een juiste bemensing van het projectteam, een aanwijsbare opdrachtgever die commitment en een heldere opdracht heeft, inplannen van overlegmomenten met het team, een goede koppeling met andere initiatieven op het gebied van onderwijsvernieuwing, communicatie naar alle betrokkenen en helderheid over de verschillende rollen, taken, verantwoordelijkheden en bevoegdheden. Het gevolg hiervan was dat het ene team sneller ging dan het andere.

² <https://decorrespondent.nl/3989/rust-een-ontwerpfilosofie-voor-de-digitale-tijd/235147561-9e336268>

De pilotopleidingen hebben vele verschillende manieren gebruikt om tot een diagnose en bijbehorende doelstelling van hun afstudeerprogramma te komen. Tabel 7 geeft een aantal werkvormen die werden gebruikt met daarbij aangegeven hoe deze werkvormen in de pilot hebben uitgepakt.

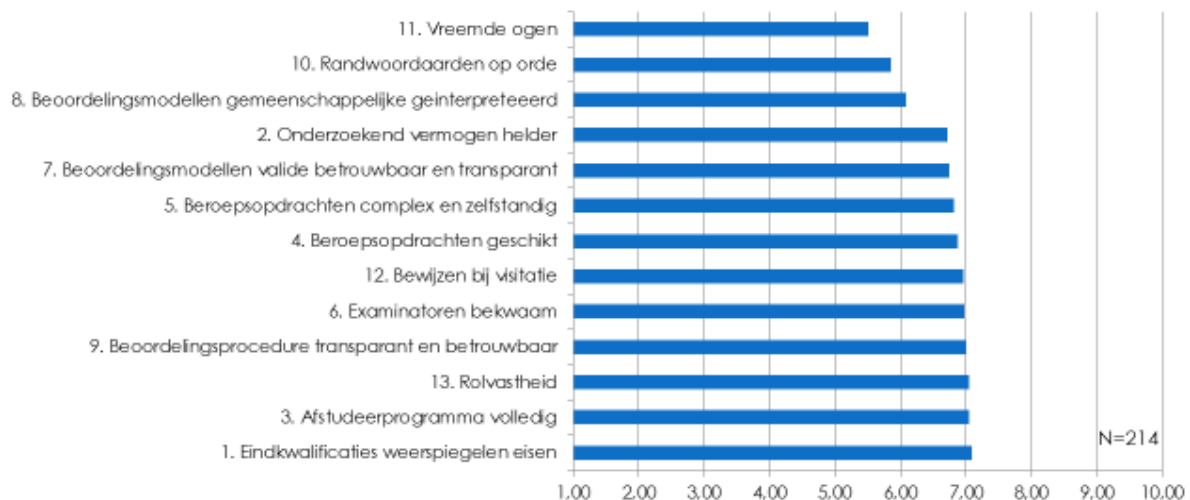
Tabel 7. Voorbeelden van manieren om tot een diagnose te komen

Werkvorm	Ervaringen
<p>Het organiseren van een focusgroepgesprek met betrokkenen uit de afstudeerfase (examinatoren, leden van de examencommissie, coördinatoren, management, studenten e.d). Tijdens dit gesprek wordt het conceptuele model en de 12 vragen besproken om gezamenlijk een diagnose te maken.</p>	<p>Deze werkvorm blijkt een goede werkvorm om gezamenlijk een diagnose maken en helpt om de betrokkenen bij het proces te betrekken, wat de intrinsieke motivatie bevordert. Het gezamenlijke gesprek draagt bij aan een gezamenlijke taal.</p>
<p>Het voeren van interviews met betrokkenen uit de afstudeerfase, zoals bijvoorbeeld onderwijsmanagers, examinatoren, management en studenten. Tijdens het interview staan de 12 vragen centraal.</p>	<p>De 12 vragen worden als zinvol ervaren om over in het gesprek te gaan. Ze vormen een goede leidraad om als opleiding kritisch te reflecteren op de kwaliteit van het afstudeerprogramma en daar verantwoording over af te leggen.</p>
<p>Het afnemen van een digitale vragenlijst met daarin de 12 vragen uit het protocol (STAP), waarna de resultaten worden teruggekoppeld aan het afstudeerteam.</p>	<p>Het instrument is gemakkelijk in een grote groep uit te zetten en leidt tot een kwantitatieve diagnose waarbij de antwoorden op de vragen kunnen worden geordend naar prioriteiten. Er wordt ook een kanttekening geplaatst bij het gebruik van de vragenlijst: De vragen die opgenomen zijn in de vragenlijst kunnen op verschillende manier worden geïnterpreteerd, wat tot verwarring leidt. Daarnaast zijn ze soms moeilijk te beantwoorden omdat je de vragen niet altijd volmondig met een “ja” of “nee” kunt beantwoorden.</p>
<p>Een extra vragenlijst in laten vullen, naast het afnemen van een digitale vragenlijst met daarin de 12 vragen uit het protocol (STAP). In die extra vragenlijst wordt gevraagd naar een concretisering van het gevraagde uit de digitale vragenlijst.</p>	
<p>Het maken van een teamportret die bestaat uit drie onderdelen: Een sociomatrix ‘samenwerkingsstructuur’, een sociomatrix ‘taakafhankelijkheid’, een matrix ‘samenwerkingsgedrag en perceptie op de teamprestaties’.</p>	<p>Het teamportret geeft een beeld van de samenwerking binnen het afstudeerteam. Dit geeft de diagnose een extra dimensie, maar maakt de diagnose ook complexer. Deze complexiteit werd versterkt doordat betrokkenen binnen het afstudeerteam kunnen wisselen, waardoor het onmogelijk wordt om het teamportret meerdere keren (bij dezelfde mensen) af te nemen. Daarnaast moeten rollen binnen het team helder zijn en het moet helder zijn vanuit welke rol de vragen uit het teamportret beantwoord worden (sommige betrokkenen hebben namelijk meerdere rollen). Het instrument is alleen handzaam als een opleiding werkt met een vaststaand team en niet als er (per student) verschillende teams zijn.</p>
<p>Bestuderen van documenten zoals de uitkomsten van de visitatie, een kritische reflectie en documenten waarin de gang van zaken rondom het afstuderen is vastgelegd.</p>	

Werkvorm	Ervaringen
Het organiseren van een studiedag met het hele team waarin in groepjes de 12 vragen beantwoord worden.	Door de werkdruk is het soms lastig om tijd te vinden om over de kwaliteit van de afstudeerfase met elkaar in gesprek te gaan. Doordat deze werkvorm gepland is binnen de overlegcorridor wordt deze werkvorm als prettig, effectief en constructief te ervaren.
De 12 vragen worden uit elkaar getrokken en beantwoord door sleutelfiguren die het antwoord het beste kunnen geven zoals: lid van de examencommissie, examinatoren en een coördinator.	

Hoewel het zelfevaluatie-instrument Stand van zaken AfstudeerProgramma (STAP) in eerste instantie bedoeld was als thermometer voor het onderzoek hebben de meeste opleidingen de vragenlijst ook gebruikt voor de diagnose. Daarbij bleek dat de vragenlijst moeilijk is in te vullen als de respondent weinig BIM-deskundigheid heeft. Daarbij kwam dat in de eerste versie van STAP een antwoordcategorie ‘weet niet’ ontbrak waardoor de uitkomsten werden vertekend en de vragenlijst soms irritatie opriep bij respondenten.

Uiteindelijk hebben 214 respondenten deze eerste STAP-meting ingevuld waarbij er grote verschillen waren in respons tussen opleidingen. Figuur 7 laat de gemiddelde uitkomsten zien. Het laagste scoort vraag (11) de aanwezigheid van vreemde ogen vanuit andere opleidingen bij het afstudeerprogramma, (10) voldoende beschikbaarheid van voldoende tijd voor studenten en examinatoren en (8) voldoende gemeenschappelijke interpretatie van beoordelingsmodellen.



Figuur 7. STAP-resultaten in mei 2015

Niet alleen bij het invullen van STAP, ook bij het werken met het Protocol in groepen bleek dat er veel uitleg nodig was bij de individuele vragen. Voldoende BIM-deskundigheid bij alle betrokkenen lijkt ook hier een noodzakelijke voorwaarde voor een goede diagnose.

De diagnoses bij de pilotopleidingen waren sterk gebaseerd op de losse oordelen op de 12 vragen uit het protocol. Ze waren daardoor vrij fragmentarisch en gaven weinig aandacht aan de noodzakelijke samenhang tussen alle onderdelen van het afstudeerprogramma. Vaak waren de opleiding en het beroep waarvoor wordt opgeleid niet goed herkenbaar in de diagnoses. Het conceptueel model uit Figuur 1 werd weinig gebruikt terwijl dat model inzicht geeft hoe alle elementen van het afstudeerprogramma invloed op elkaar uitoefenen. Het risico hiervan is dat

opleidingen oplossingen kiezen die symptomen in plaats van oorzaken bestrijden. Een voorbeeld is de diagnose dat examinatoren bij de beoordeling tot verschillende oordelen komen (vraag 8 uit het protocol). Deze constatering kan leiden tot de conclusie dat de beoordelingsmodellen moeten worden uitgebreid of dat er meer kalibreersessies nodig zijn. De diepere oorzaak kan echter elders liggen. Mogelijk is er geen gedeeld beeld over wanneer er sprake is van een beroepsbekwame student. Of is er in het team verschil van mening over de beroepsopdrachten. Of ontbreekt het bij een deel van de examinatoren aan de juiste deskundigheid en vaardigheden. Zonder oog voor de samenhang met behulp van het conceptuele model kunnen deze oorzaken over het hoofd worden gezien. BIM-deskundigheid is nodig om de fragmentarische informatie die het Protocol oplevert goed te kunnen interpreteren.

Beoordelen is Mensenwerk is bedoeld als middel om het afstudeerprogramma te verantwoorden én te verbeteren. Het Protocol bevat een opsomming van vragen over het afstudeerprogramma waar een opleiding een goed antwoord op moet hebben om een goede beoordelings- en beslissingskwaliteit in het afstuderen te garanderen. Tegelijkertijd hoopte de Expertgroep dat opleidingen het zouden gebruiken als kader voor gezamenlijk leren en verbeteren. Het Protocol was dan ook niet bedoeld als checklist aangezien er vele goede manieren zijn om een afstudeerprogramma vorm te geven. Echter, de vragen in het Protocol zijn geformuleerd als gesloten vragen waarop dus – net als bij een checklist – alleen een ja/nee-antwoord mogelijk is. Dit werkt fragmentatie in de hand en heeft als risico dat het beantwoorden van de vragen gezien wordt als een daad van verantwoording en daardoor informatie- en contextarm blijft. Het zwart/wit-karakter van de vragen leidt ertoe dat opleidingen toch vooral positief te scoren op de ‘standaarden’. Daardoor werkt het Protocol als instrument om samen te leren minder goed. De diagnoses waren in eerste instantie dan ook opvallend positief. Dit bracht sommige pilotopleidingen ertoe om een buitenstaander erbij te halen om samen kritischer naar het afstudeerprogramma te kijken. In sommige pilots vervulde de toegevoegde onderzoeker deze rol. Dat ging beter als de onderzoeker geen medewerker was bij de opleiding.

Niet alle vragen uit het Protocol bleken even duidelijk. Vraag 2 vraagt of de opleiding het vereiste niveau voor onderzoekend vermogen beschreven heeft in de eindkwalificaties maar de visie op onderzoekend vermogen kan ook elders beschreven staan. Vraag 5 stelt dat er helemaal geen verschillen mogen zijn tussen studenten in de complexiteit van de beroepsopdrachten. Dat is in de praktijk onhaalbaar en ook niet noodzakelijk. Vooral vraag 11 over de aanwezigheid van vreemde ogen werd vaak niet begrepen omdat respondenten niet bekend zijn met de discussie hierover in het hbo en met de visie in *Beoordelen is Mensenwerk*. Dat verklaart mogelijk ook waarom deze vraag zo laag scoort in de STAP uitkomsten. Vraag 12 gaat over de visitatie van opleidingen en omdat veel docenten hier niet bij zijn betrokken, kunnen ze deze vraag niet beantwoorden. Verder zijn veel vragen meerdere vragen in één zin en dan is het moeilijk een ja/nee-antwoord te geven.

De diagnose stond in het project geheel los van de eerste stap in het methodisch werken (uitgangssituatie bepalen). Gegevens die in die stap verzameld waren over bijvoorbeeld studentprestaties werden niet gebruikt bij de diagnose. Het kernteam had onvoldoende manieren aangereikt om gegevens uit verschillende bronnen systematisch te combineren tot een diagnose. Het bleek vrij veel ontwerpdeskundigheid te vragen om een goede holistische en verdiepende diagnose te maken en daarbij te putten uit een groot aantal beschikbare bronnen.

Ondanks al deze beperkingen van de manier waarop de diagnose vorm was gegeven kregen de meeste pilotopleidingen uiteindelijk toch zicht op knelpunten in het afstudeerprogramma. Niet altijd was dat inzicht nieuw, soms was het een bevestiging van wat men al dacht. Ook valt niet

uit te sluiten dat dieperliggende oorzaken niet altijd zijn onderkend. Diagnoses werden gedurende het vervolg van het project bijgesteld omdat het werken aan het verbeterplan en het implementeren van het plan weer tot nieuwe inzichten leidden. Diagnose is dus niet tot één fase van het project te beperken en dat hoeft ook niet. Deelnemers gaven aan dat het belangrijk is om de tijd te nemen en stil te staan bij de vraag: welke knelpunten doen zich voor in het afstudeerprogramma en wat zijn daarvan de oorzaken? Ook gaven ze aan dat rust nemen om dieper te kijken en eerst een analyse te doen vóór het snel formuleren van een oplossing in een ontwerpproject in het hbo niet gebruikelijk is. De meerwaarde hiervan werd sterk gevoeld.

Box 3 geeft twee voorbeelden van de doelstellingen van twee pilotopleidingen.

Box 3. Voorbeelden van doelstellingen

De volgende doelstellingen werden bijvoorbeeld geformuleerd:

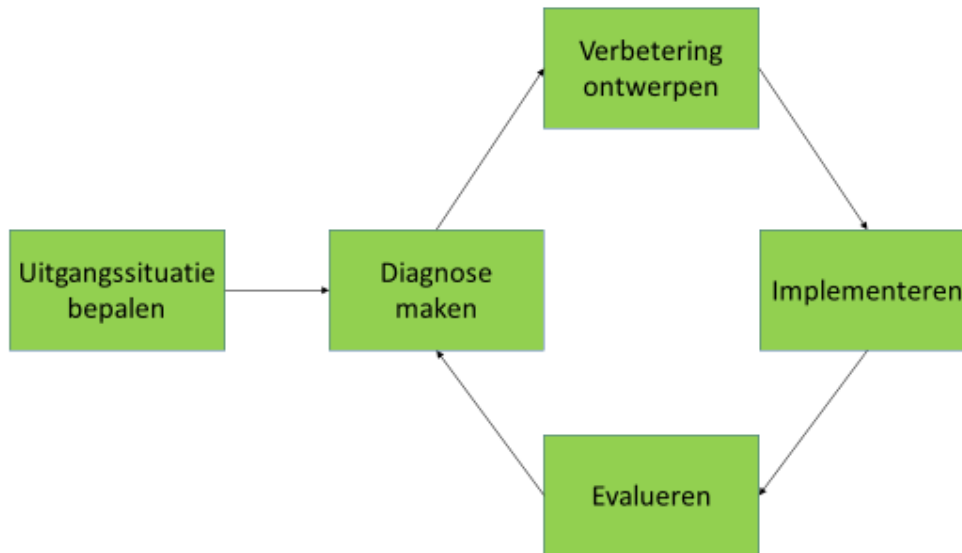
- De binnen de opleiding logopedie gebruikte beoordelingsprocedures en –modellen* voor externe stages en praktijkgericht onderzoek zorgen voor een juiste** beoordeling van het niveau van een beginnend beroepsbeoefenaar. *de gebruikte beoordelingsprocedures en –modellen zijn nieuw ontwikkeld en worden geïmplementeerd komend studiejaar. ** Een juiste beoordeling houdt in dat het niveau op een transparante, werkbare, betrouwbare en valide wijze is vastgesteld in de ogen van alle actoren (afkomstig van de opleiding Logopedie)
- In het studiejaar 2015-2016 ontwikkelen we in samenspraak met examinatoren en werkveld een nieuw beoordelingsmodel bij één kenmerkend beroepsproduct, welke we binnen een pilot testen op het bieden van meer ruimte voor het timmermansoog (afkomstig van de opleiding Hogere Juridische Opleiding)

4.2.2 Verbeteringen ten aanzien van de stap diagnose stellen

Het maken van een diagnose van de kwaliteit van een afstudeerprogramma is een belangrijke stap in het ontwerpproces. Het draagt bij aan een beter begrip van de problematiek en is een instrument om te werken aan gemeenschappelijkheid en draagvlak binnen het opleidingsteam. In een goede diagnose dient vooral gekeken te worden naar de samenhang tussen de elementen. Het conceptueel model zou hierbij veel centraler moeten staan. Het model is belangrijker om te komen tot een goed gezamenlijk begrip van de kwaliteit van een afstudeerprogramma dan de 12 vragen uit het Protocol. Deze bevinding is verklaarbaar vanuit de theorie over veranderprocessen. Als je een verandering wilt bevorderen waarin geheel nieuwe ideeën worden geadopteerd dan zullen checklists niet werken. Deze sluiten aan bij de dominante rationaliteit. Dergelijke ‘2^e orde’ veranderingen vragen om modellen en visies die stimuleren tot nieuwe aanpakken (Vermaak, 2009). Een model kan een instrument zijn om met docenten en ook met studenten en het werkveld in gesprek te gaan over de vorm en inhoud van het afstudeerprogramma. Dit gesprek kan worden ondersteund door een lijst met hulpvragen.

Het huidige Protocol kan daarvoor worden aangepast. In hoofdstuk 5 doen wij suggesties wat dit kan betekenen voor een *Protocol 2.0*. In de gesprekken is het van belang de betekenis van het model met vragen samen te bespreken, bijvoorbeeld door in het model de vragen te plaatsen en die dan in samenhang te beantwoorden. Deelnemers kunnen dan hun eigen interpretatie van het model aan elkaar uitleggen. Het zelfevaluatie-instrument Stand van zaken Afstudeer-Programma kan een rol spelen in de diagnose, maar alleen als de respondent eerst goed is geïnformeerd over de achterliggende visie op afstuderen en als de resultaten worden gecombineerd met gegevens uit de dialoogsessies en uit de studentdata zoals benoemd in paragraaf 4.1. Een

andere belangrijke les is dat zowel studenten als ook het werkveld in deze diagnose moeten worden betrokken. Ook kost een diagnose tijd en is deze eigenlijk nooit af. Daarom is het goed om niet teveel lineair te werken zoals het model van methodisch werken aangeeft, maar om meer incrementeel te werken. Dit betekent dat een opleiding na een initiële diagnose aan de slag gaat met verbeteringen en steeds kijkt wat de ervaringen die worden opgedaan met de verbeteringen, betekenen voor de diagnose. Deze wijze van werken is weergegeven in Figuur 8.



Figuur 8. Methodisch werken 2.0

In het conceptueel model uit Figuur 1 lijkt het alsof een opleiding altijd moet starten bij het helder maken van de beroepsbekwaamheid, maar dat is niet noodzakelijk. Zo kan samen werken aan het ontwikkelen van beroepsopdrachten een goede manier zijn om te ontdekken wat beroepsbekwaamheid precies is. Of het bespreken van beoordelingsmodellen kan helpen om goede beroepsopdrachten te ontwikkelen. Verbeteren van afstudeerprogramma's kan dus op vele plekken starten. Voorwaarde is dat iedere keer wordt gekeken hoe de elementen uit het model op elkaar inwerken. Hulp van buiten erbij halen kan daarbij heel waardevol zijn. Dat kunnen deskundigen zijn van andere opleidingen binnen de hogeschool of experts van buiten. Zij kunnen deskundigheid inbrengen en een kritische blik. Ook kan het helpen om een teamlid de rol van onafhankelijke 'buitenstaander' of advocaat van de duivel te geven die tijdens de diagnose gemakkelijke oordelen ter discussie stelt. Voorwaarde is dat het management van de opleiding daadwerkelijk geïnteresseerd is in het verbeteren van het afstuderen en open staat voor de werkelijke stand van zaken in hun opleiding.

Bij het maken van een diagnose is het ook belangrijk om te kijken naar de fase van ontwikkeling van het onderwijsteam. Om de ontwikkelingsfase te bepalen is AISHE (een beoordelingskader voor duurzame ontwikkeling in het onderwijs) zeer bruikbaar (Brouwer & Boer, 2013). AISHE staat voor Auditing Instrument for Sustainability in Higher Education. In het boek *Kwaliteit van toetsing onder de loep* (Sluijsmans, Joosten-ten Brinke, & Van Schilt-Mol, 2014) staat dit beoordelingskader centraal. In hun boek werken zij de verschillende fasen van ontwikkeling uit voor de context van toetsing. De fasen zijn achtereenvolgens: de activiteiten georiënteerde fase, proces georiënteerde fase, systeem georiënteerde fase, keten georiënteerde fase en maatschappij georiënteerde fase. Voor een uitwerking van deze fase voor de context van het afstudeerprogramma zie Bijlage 3.

Het is tevens belangrijk de diagnose te gebruiken om het ontwerpteam verder te ondersteunen in hun teamontwikkeling. Ieder team gaat door een aantal fasen heen. Het bekendste model hiervoor is het model van de stadia van groepsvorming van Tuckman (1965) waarin de fasen 'forming, storming, norming, performing' worden beschreven. Besteed met het team steeds aandacht aan de samenwerking en ga daarbij conflicten niet uit de weg. Er zijn pilotopleidingen die goede teamactiviteiten hebben bedacht. In Box 4 worden enkele voorbeelden gegeven van teamactiviteiten door het ontwikkelteam dat verantwoordelijk is voor ontwikkelingen in de pilot.

Box 4. Voorbeelden van teamactiviteiten

Een opleiding start bijeenkomsten telkens met het maken van redeneerketens: 'De redeneerketens helpen om goed na te denken of activiteiten en werkvormen die we van plan zijn ook wel daadwerkelijk zinvol zijn'. Tegelijkertijd ervaren we dat het opstellen van de redeneerketens erg lastig blijkt. Het leidt tot veel discussie binnen het projectteam. Dat is goed, want het scherpt ons in het duidelijk maken wat we nu echt willen bereiken en wat een efficiënte en effectieve manier is om dat ook echt te realiseren.'

Een andere pilotopleiding bestond eigenlijk uit 8 opleidingen van 4 hogescholen. Om de voortgang in het project te behouden hebben ze de groep in drie subgroepen verdeeld met elk een andere opdracht die gerelateerd waren aan het doel dat ze zichzelf hebben gesteld. De opdrachten waren gericht op het afstudeerprogramma, op eisen aan onderzoekend vermogen en benodigde randvoorwaarden gericht aan het management zodat alle opleidingen vanuit een zelfde kader aan de slag kunnen.

4.3 Bevindingen over een verbeterplan ontwerpen

4.3.1 Bevindingen

In mei 2015 kregen de pilotopleidingen steeds meer zicht op het doel dat zij in het project wilde realiseren. Tabel 8 geeft een overzicht van de stand van zaken op dat moment.

Tabel 8. *Overzicht van gekozen doelstellingen (stand mei 2015)*

Doelstelling	Gericht op de volgende onderdelen van het conceptueel model
Zodanig implementeren van reeds ontworpen beoordelingsprocedures en beoordelingsmodellen dat studenten, werkveld, docenten en examinatoren in oktober 2016 een positief oordeel geven over de bijdrage van het implementatietraject aan de transparantie, werkbaarheid, betrouwbaarheid en validiteit van de beoordelingsprocedures en beoordelingsmodellen.	Beoordelingsmodel
Een consistent afstudeerprogramma dat is doorgelicht en opnieuw is ingericht en dat samenhangt met het funderende curriculum, samenhang vertoont met beoordelingsdimensies, heldere prestatiecriteria en beoordelingscriteria heeft en bestaat uit heldere en hanteerbare beslisprocedures.	Hele afstudeerprogramma
Versterken van de weergave van verschillen in beoordelingen en feedback op prestaties van studenten en het versterken van de positionering van studenten in en na de opleiding.	Beoordeling
Het verbeteren van het onderzoekend vermogen van de student en de toetsing daarvan tijdens de studie en in het eindexamen.	Beroepsbekwaamheid Onderzoekend vermogen

Doelstelling	Gericht op de volgende onderdelen van het conceptueel model
Reviseren van de eindkwalificaties uitmondend in nieuwe leeruitkomsten voor het afstudeerprogramma, verbeteren transparantie en navolgbaarheid in de beoordeling en een integratieve aanpak van internationalisering in het programma.	Eindkwalificaties
Een gezamenlijk gedragen en ontworpen blauwdruk van een herijkt en verantwoord afstudeerprogramma – dat aansluit bij en is te verantwoorden richting de aanbevelingen uit het Rapport Beoordelen is Mensenwerk - dat in de verschillende opleidingspraktijken in het land geïmplementeerd kan worden.	Hele afstudeerprogramma Onderzoekend vermogen
Vaststellen van de kernwerkstukken en het eindwerkstuk voor het nieuwe afstudeerprogramma vastgesteld, op basis van een breed gedragen beeld over beroepsbekwaamheid.	Beroepsbekwaamheid Onderzoekend vermogen Prestaties
Een gedeeld beeld van de beginnend beroepsbeoefenaar, op basis waarvan wij een afstudeerprogramma hebben vastgesteld dat de eindkwalificaties op een adequate manier voldoende afdekt.	Beroepsbekwaamheid Onderzoekend vermogen Hele afstudeerprogramma
Een volledig uitgewerkte authentieke beroepsopdracht en een aantal beoordelingsmodellen in de vorm van rubrics die door zowel interne als externe examinatoren gedragen worden.	Beroepsopdrachten Beoordelingsmodellen

Als kernteam hebben we benadrukt dat de doelstelling ‘SMARTI’ moest zijn. Dat bleek niet helemaal goed uit te werken. Sommige opleidingen kozen als doelstelling een volledig herontwerp van het hele afstudeerprogramma. Dat leek niet altijd een heel realistisch resultaat om binnen de projectduur te realiseren. Anderzijds richtten sommige opleidingen zich weer heel specifiek op één onderdeel van het afstudeerprogramma waarbij niet altijd duidelijk was wat de relatie is met de andere aspecten van het afstuderen en de diagnose. ‘SMARTI’ lijkt net als de 12 vragen uit het Protocol fragmentatie in de verbetering van het afstudeerprogramma in de hand te werken. Eén opleiding merkt bij het werken aan het formuleren van een doelstelling SMARTI belemmerend werkt op het team. Een SMARTI doelstelling legt het beoogde eindresultaat van het project al zo specifiek vast dat dit een ontwikkelingsgerichte aanpak in de weg staat. De vraag naar een heel specifiek en meetbaar doel haalt de energie uit het team en belemmert de creativiteit. Het lijkt dan ook niet verstandig om in deze fase van het methodisch werken al hele specifieke, meetbare doelen te formuleren, tenzij uit de diagnose blijkt dat er maar een beperkt aantal concrete verbeteringen in het afstudeerprogramma nodig zijn.

Naast het aanscherpen van de doelstelling stond in deze stap het maken van een verbeterplan centraal. De hulpvragen die het kernteam aanreikte voor het nadenken over het verbeterplan hielpen alle pilotopleidingen om systematisch te werken aan een plan en droegen daarmee bij aan de ontwerpdeskundigheid van de teams. De vragen namen de teams aan de hand en ondersteunden hen bij het maken van een consistent plan. Dat past bij de lineaire opzet van de gekozen aanpak waarin eerst alle problemen rond het afstudeerprogramma in kaart worden gebracht en voordat verbeteringen worden doorgevoerd, een volledig plan wordt gemaakt om de problemen aan te pakken. Een dergelijke lineaire opzet is echter niet zo flexibel. Zoals in 4.2 al is aangegeven kan het daadwerkelijk werken aan verbeteringen veel waardevolle nieuwe inzichten opleveren die leiden tot verandering van de aanpak. Het lijkt daarom verstandig om het verbeterplan niet te uitgebreid en gedetailleerd uit te werken en regelmatig in het traject bij te stellen.

De hulpvraag om een redeneerketen te maken van alle beoogde interventies (zie Box 1) was voor veel pilotopleidingen een lastige klus. Ook werd het nut ervan niet altijd ingezien. Met name de concepten die in de opdrachten werden gebruikt zoals ‘interventie’, ‘outcome’ en vooral het concept van ‘mechanisme’ riepen eerder vragen op dan dat ze duidelijkheid schiepen. Bij opleidingen waar deze vraag wel effect had ontstond het inzicht dat voor de hand liggende oplossingen soms niet zullen werken. Een voorbeeld kan dit verduidelijken (zie Box 5).

Box 5 Inzichten door het maken van een redeneerketen

Uit een van de diagnoses bleek dat er binnen de opleiding geen gezamenlijk beeld bestond van de eisen die gesteld moeten worden aan het onderzoekend vermogen van studenten. Als oplossing werd voorgesteld een visiedocument te schrijven. De opdracht een redeneerketen hiervoor te maken dwong het team na te denken over de vraag op welke manier een visiedocument gaat bijdragen aan een gezamenlijk beeld bij de docenten. De conclusie was dat het schrijven van een document maar beperkt invloed hierop heeft en dat gezamenlijk in gesprek gaan over het onderwerp, beelden en visies uitwisselen en het beroepenveld erbij betrekken noodzakelijk zijn.

Concluderend draagt het nadenken over de relatie tussen een geplande activiteit en de beoogde doelen bij aan ontwerpdeskundigheid. Het dwingt goed na te denken over wat teams daadwerkelijk willen bereiken en wat daarvoor de meest zinvolle interventies zijn. Het gevaar bestaat om te gemakkelijk interventies te plannen en te organiseren om maar te komen tot resultaten (output). De redeneerketens helpen om te overdenken of activiteiten en werkvormen die gepland zijn ook wel daadwerkelijk zinvol zijn. In het team hier met elkaar over praten helpt om tot een gedeeld beeld te komen. Echter, de door het kernteam gekozen terminologie was daarbij niet altijd behulpzaam.

Tabel 9 geeft een voorbeeld welke interventies een van de pilotopleidingen op basis van de doelstellingen heeft gekozen, wat een beoogd resultaat was en de ervaringen.

Het kernteam had de onderzoekers van het pilotteam gevraagd om in deze fase van het project een meetplan te maken. Het idee was om aan het eind van het project te bepalen van welke indicatoren zou kunnen worden vastgesteld of het project effect had gehad. De basis van het meetplan waren de redeneerketens. Voor iedere interventie, mechanisme en outcome werd gevraagd een passende indicator te bedenken. In het vervolg van het project is hiermee weinig meer gedaan. Een van de redenen was dat veel pilotopleidingen in de projectperiode niet toe zijn gekomen aan het implementeren in het curriculum van de verbeteringen. Ook bleek het in veel gevallen niet goed mogelijk om een nulmeting te doen waardoor het nut van een eindmeting beperkt is. Vaak waren doelstellingen moeilijk in indicatoren uit te drukken waardoor een meting niet echt zinvol is of bleek er geen data beschikbaar te zijn om de indicatoren te meten. Tot slot is er altijd de vraag of een gemeten verschil in bijvoorbeeld tevredenheid van studenten over het afstuderen is toe te schrijven aan het project of dat er andere factoren een rol hebben gespeeld. Concluderend kunnen we stellen dat het maken van een meetplan zoals we dat nu hebben ingericht niet zo zinvol is. Het blijft wel zinvol na te denken op welke wijze je inzicht krijgt in de effecten van je interventie. Het gebruik van studiedata van studenten (wanneer en hoe leren zij?) kunnen daarbij behulpzaam zijn.

Tabel 9. Voorbeeld van overzicht van interventies van een van de pilotopleidingen

Doelstelling	Zodanig implementeren van reeds ontworpen beoordelingsprocedures en beoordelingsmodellen dat studenten, werkveld, docenten en examinatoren in oktober 2016 een positief oordeel geven over de bijdrage van het implementatietraject aan de transparantie, werkbaarheid, betrouwbaarheid en validiteit van de beoordelingsprocedures en beoordelingsmodellen.	
Interventie	Beoogd resultaat	Ervaringen
Toevoegen van een criteriumgericht interview aan het stagedeel van het afstudeerprogramma.	Verhelderen rol stagebegeleider en vergroten betrouwbaarheid beoordeling	
Aanpassen van het beoordelingsmodel voor de bachelorthesis.	Vergroten betrouwbaarheid beoordeling	
Voorlichting aan alle actoren.	Informatie ophalen, verduidelijken van het nieuwe ontwerp en de wil om te veranderen te stimuleren	Studentenpanels blijken zeer informatief.
Studiedag met focusgroepen.	Belangstelling wekken via actieve betrokkenheid van de actoren	Bijeenkomsten met docenten blijken zeer informatief.
Scholing voor docenten in het voeren van een criteriumgericht interview en het hanteren van het nieuwe beoordelingsmodel, door docenten die er al mee werken.	Kennis en vaardigheden verhogen door gebruikmaken van rolmodellen	
Kalibreersessies voor afstemming tussen beoordelaars.	De betrouwbaarheid van de beoordelingen verhogen door afstemmen: 'We weten beter waar onze afkappunten liggen' en een toename van self-efficacy: 'Ik kan dit ook daadwerkelijk beoordelen.'	Kalibreersessies zijn van grote waarde voor het gevoel van docenten dat de betrouwbaarheid van hun beoordelingen toeneemt en daarmee neemt ook hun self-efficacy toe. Wel is het lastig om voldoende opkomst te krijgen van examinatoren.
Na studiejaar evalueren met studentenpanel en stagebegeleiders.	Creëren van betrokkenheid en acceptatie.	
Blijvend evalueren en bijstellen.	Verankeren in de organisatie.	

4.3.2 Verbeteringen ten aanzien van de stap een verbeterplan ontwerpen

Het maken van een integraal verbeterplan tijdens deze derde stap in het methodisch werken belemmert de mogelijkheid om tijdens het project te leren en bij te stellen. Bij een meer iteratieve werkwijze zoals weergegeven in Figuur 5 past het om het verbeterplan compacter te houden en regelmatig aan te passen. Voorwaarde hiervoor is dat het team voldoende ontwerpdeskundigheid bezit om regelmatig te reflecteren op de voortgang en de geleerde lessen en om op basis daarvan alternatieve interventies te bedenken. Dit betekent dat een opleiding tijdens de

diagnose zou moeten bepalen welk soort reis ze wil maken: Wat past bij de context en het deskundigheidsniveau van het team? Hoe iteratief kunnen en mogen we werken? In alle gevallen is het nodig dat het team na elke interventie kijkt wat er is veranderd in het systeem, zowel inhoudelijk als op niveau van team- en ontwerpdeskundigheid. Hierbij is een uitdaging weerstand te bieden tegen de houding die we in het onderwijs goed kennen van 'ik wil door', en 'meters maken'.

Het idee van doelen stellen gaat uit van een grote maakbaarheid van het onderwijssysteem. Als het doel is om beroepsopdrachten of beoordelingsmodellen te herontwerpen, dan is het stellen van een concreet doel zeker een mogelijkheid. Als het doel ligt op het gebied van de organisatie en de docenten is dat veel minder het geval. Knelpunten die liggen op het gebied van een gezamenlijk beeld van beroepsbekwaamheid, een hogere betrouwbaarheid van de beoordeling of een grotere deskundigheid van examinatoren zijn veel moeilijker aan te pakken. Mogelijk moet hier minder aandacht dienen te liggen op haalbaarheid van de doelen omdat dit vooraf moeilijk in te schatten is. Immers, kleine acties kunnen grote effecten hebben en andersom. De nadruk kan beter liggen op dingen uitproberen en kijken wat er gebeurt om vervolgens de plannen bij te stellen. Het kan in dat geval beter zijn niet te spreken van doelen die moeten worden behaald, maar om met elkaar te kijken wanneer het team tevreden is met het behaalde resultaat.

Bij dit soort interventies die gericht zijn op gedragsverandering is het behulpzaam na te denken wat de werkzame bestanddelen van een interventie zijn: om de gedragsverandering te realiseren, wat moeten we dan in beweging zetten en welke concrete handelingen vraagt dit? Deze taal werkt beter dan de terminologie van de redeneerketen aanpak.

Bij het bepalen van de doelen voor het project dient gekeken te worden hoe ze samenhangen met alle onderdelen van het afstudeerproces. Ook hier speelt het conceptuele model een belangrijke rol. Het kan handig zijn een lid van het team aan te wijzen in de rol van bewaker van de samenhang in de aanpak aan de hand van het conceptuele model.

Sommige verbeteringen in het afstudeerprogramma vereisen specifieke deskundigheid zoals het opstellen van beoordelingsmodellen en het formuleren van beroepsopdrachten. Het is verstandig om hiervoor specifieke deskundigheid in te schakelen. Dit kan betekenen dat het projectteam van samenstelling moet veranderen naarmate het project vordert. Ook is het verstandig om de hulp in te schakelen van studenten, alumni en het werkveld. Studenten hebben vaak goede ideeën hoe zij hun beroepsbekwaamheid zouden willen bewijzen. Alumni kunnen aangeven hoe zij het afstudeerprogramma hebben ervaren en het werkveld kan beroepsopdrachten valideren.

4.4 Bevindingen over de implementatie

4.4.1 Bevindingen

Tijdens de bijeenkomst van 13 oktober 2015 bleek hoe lastig de reis bij een aantal opleidingen verliep. Sommige teams zaten nog in de fase van mensen mobiliseren, het toedelen van rollen en taken, of hadden te maken met onvoldoende draagvlak in de eigen organisatie of hadden pas in het nieuwe studiejaar eindelijk echt tijd om aan het project te werken. Ook bleek dat de activiteiten van de pilotteams vaak samen hingen met andere initiatieven binnen de opleiding die ook gericht waren op curriculumverbetering. In een aantal gevallen was onduidelijk wie hierover binnen de opleiding de regie voerde.

Het gevolg was dat de tempoverschillen tussen opleidingen groter werden. Een gedeelde bevinding is dat de diagnosefase in het project te kort was en dat het goed ontwerpen van verbeteringen meer tijd kost. Het tempo lag te hoog en de huiswerkopdrachten behoefden meer uitleg en uitvoeringstijd. Dit betekende dat het niet haalbaar bleek de beoogde interventies (volledig) te implementeren in studiejaar 2015-2016. Soms kwam dit ook omdat er daarvoor een wijziging nodig was in het Onderwijs Examen Reglement (OER) en die wijzigingen moeten altijd in het voorjaar worden doorgevoerd. Hiermee verviel een belangrijk uitgangspunt van het project, namelijk het bestuderen en meten van de effecten van de implementatie in het curriculum. Hierdoor werd het minder zinvol om een uitgebreid meetplan te maken met een voor- en nameting.

Tijdens de bijeenkomst van 2 februari 2016 bleek dat de verschillende teams steeds beter hun plek in de eigen organisatie vonden maar dat het voor velen nog steeds een lastig project was. Er werden manieren gevonden om het project te koppelen aan de andere ontwikkelingen binnen de organisatie, bijvoorbeeld door aan te sluiten bij de activiteiten van de reguliere curriculumcommissie (die soms overigens ook zijn rol nog aan het zoeken is). Het blijft een worsteling om methodisch te werken omdat in de praktijk van het onderwijs de waan van de dag vaak regeert, maar ook omdat deze wijze van ontwerpen niet vanzelfsprekend is in het hbo.

Ondanks de worstelingen in de dagelijkse praktijk bleken de gezamenlijke bijeenkomsten een stok achter de deur om aan het project te werken. De deelnemers waardeerden het zeer dat ze bij het gebruikelijke rondje 'stoom afblazen' met elkaar over de ervaringen konden praten. Eén deelnemer verwoordde dat treffend: 'Het is goed om je te kunnen warmen aan de stoom van een ander'. Op 2 februari vond ook een inventarisatie plaats van bevorderende en belemmerende factoren die tot dan toe werden ervaren (zie Tabel 10).

Tabel 10. *Belemmerende en bevorderende factoren, geordend naar bouwstenen van verandering*

Bouwsteen	Bevorderende factoren	Belemmerende factoren
Visie en strategie	<p>Het betrekken van studenten bij de vraag naar eindniveau.</p> <p>Wijziging in landelijke profielen kunnen goede aanleiding zijn om na te denken over de waartoe leiden we opvraag.</p> <p>Het conceptueel model van afstuderen bevordert het ontwerpdenken en het stellen van doelen.</p> <p><i>Beoordelen is Mensenwerk</i> biedt kaders voor hogeschoolbeleid.</p>	<p>Het blijft lastig om de vraag te beantwoorden: Waartoe leiden we op? De beelden die betrokkenen hebben komen niet altijd overeen, het is lastig tot consensus te komen.</p> <p>Er wordt geen urgentie gevoeld over de waartoe-vraag het gesprek aan te gaan.</p>
Organisatie en structuur	<p>De directeur moet het project snappen en zijn rol pakken.</p> <p>Het bevordert wanneer het curriculum is opgebouwd in onderwijs-thema's (onderwijseenheden), op die manier moeten mensen al samenwerken.</p> <p>Gezamenlijk met docenten het</p>	<p>Het Protocol gezamenlijk willen toepassen bij meerdere hogescholen tegelijk.</p> <p>Onduidelijkheid in de organisatie over rollen.</p> <p>Het ontbreken van werkprocessen binnen het afstudeerprogramma: wie is wanneer waarvoor verantwoordelijk en hoe communiceren we daarover?</p>

Bouwsteen	Bevorderende factoren	Belemmerende factoren
	<p>onderwijs ontwikkelen en doorlichten.</p> <p>Laten aangeven wat waar in het curriculum gebeurt.</p> <p>Niet oordelen.</p> <p>Combineer het werken aan het project met BKE traject.</p> <p>Werk met deadlines.</p> <p>Docenten eerst zelf laten reflecteren op het curriculum voordat je Protocol gaat toepassen.</p> <p>Goed functionerende toetscommissie, examencommissie en curriculumcommissie.</p> <p>Docenten in het ontwikkelteam: docenten worden meer eigenaar.</p>	
Cultuur	<p>Teams hebben 'borreltijd' nodig, om na te denken en te reflecteren (linttijd), ook om dezelfde taal te gaan spreken en dezelfde beelden te krijgen.</p> <p>Urgentie en deadlines werken positief, zoals voor het op tijd aanleveren van ontwerpen (mensen gaan aan de slag).</p> <p>Eerste stap in teamleren is überhaupt met elkaar systematisch in gesprek te gaan over disciplines heen (niet alleen met de geëigende experts).</p> <p>Spreek met elkaar over je rol en vanuit welke kernwaarden je deze invult.</p>	<p>Een team waarin niet voldoende vertrouwen is in elkaars expertise.</p> <p>Een team voelt zich niet gezamenlijk verantwoordelijk (spreekt elkaar aan op resultaten maar voelt zich daar niet samen verantwoordelijk voor).</p> <p>Er is weinig ontwerpdeskundigheid</p> <p>Weerstand: moeten we nu alweer veranderen?</p> <p>Het management wil graag producten zien, is niet altijd voldoende geduldig. Sommige resultaten zijn geen meetbare producten, maar merkbare effecten (zoals bijvoorbeeld een <u>breed gedragen visie</u>).</p>
Mensen	<p>In een team moeten de juiste mensen zitten, een uitspraak van zo'n groep moet gezag hebben.</p> <p>Maak docenten even bewust onbekwaam op hun inhoudelijke en ontwerpdeskundigheid.</p>	<p>Docenten die niet vanuit beroepsbekwaamheid denken, maar alleen vanuit het perspectief van hun eigen vak.</p> <p>Personeelwisselingen.</p>
Middelen	<p>Er moet ruimte in het jaarrooster zijn om anderen te informeren en om samen te werken.</p>	<p>Soms zijn er te hoge verwachtingen gewekt. Door een beperkt aantal uren is niet alles mogelijk. Dit levert weerstand op en wantrouwen.</p> <p>Veel deelnemers aan pilotgroep.</p>

Bouwsteen	Bevorderende factoren	Belemmerende factoren
Resultaten	Pilotactiviteiten verbreden naar andere docenten door organiseren van studiedagen.	

De zeven werkbezoeken die het kernteam aflegde in maart en april 2016 waren niet alleen nuttig voor het onderzoek, maar bleken in alle gevallen een nuttige interventie in het proces van de pilotopleidingen. Het was vaak voor het eerst dat alle betrokkenen (pilotteam, management, examencommissie, studenten) bij elkaar kwamen om over verbetering van het afstudeerprogramma te spreken. Het feit dat daar de 'vreemde ogen' van het kernteam bij aanwezig waren hielp om een goed inhoudelijk gesprek te voeren. Tijdens de werkbezoeken bleek nogmaals dat er verschillen waren in tempo tussen de pilotopleidingen. Bij de opleidingen die goed op stoom waren kon het kernteam vooral luisteren en vragen stellen. Bij opleidingen die meer aan het worstelen waren moest het kernteam vaker uitleg geven over de opzet van het project en over de inhoud van *Beoordelen is Mensenwerk*. Bij deze opleidingen hadden de werkbezoeken sterker het karakter van een interventie in het proces dan bij de opleidingen die voorop liepen.

Het was belangrijk dat het kernteam bij de start benadrukte dat zij niet langskwamen om een oordeel te geven. Het hbo is gewend aan panels die langskomen om te oordelen en opleidingen schieten dan vaak in een 'visitatiemodus' waarin het moeilijk is een gesprek te voeren dat gericht is op leren. Het kernteam kon in de werkbezoeken haar kennis inbrengen op zowel de inhoud van *Beoordelen is Mensenwerk*, de deskundigheid op het gebied van onderwijsontwerp en de kennis op het terrein van organisatieverandering. Dit maakte het mogelijk voor teams die het lastig hadden om hun eigen proces te relativiseren, te zien wat er al wel was bereikt en openingen te vinden voor het vervolg. Een dagdeel hiervoor de rust nemen, aandacht te krijgen en serieus te worden genomen was daarbij behulpzaam. Opvallend was hoe informatief de visie van studenten was op het afstuderen. Ook als ze er nog niet aan waren begonnen konden ze goed aangeven op welke manier zij getoetst zouden willen worden.

4.4.2 Verbeteringen ten aanzien van de stap implementeren

Het (her)ontwerpen van een afstudeerprogramma is een grote operatie die voor veel betrokkenen consequenties heeft: voor het funderende curriculum, voor de studenten, docenten, examinatoren, het management, het werkveld, en de examencommissie en curriculumcommissie. Dit betekent dat de organisatie van de verandering even belangrijk is als de inhoud. Ons project richtte zich vooral op het – in hoog tempo – werken aan de inhoud. De organisatie waarin dit moest gebeuren heeft onvoldoende aandacht gekregen. Op dit gebied zijn de volgende verbeteringen mogelijk.

Allereerst is er voor het werken aan de organisatie ook een diagnose nodig. Hoe functioneert het opleidingsteam op dit moment? Is er een heldere visie, zijn de taken, rollen, verantwoordelijkheden en bevoegdheden helder zowel rond het afstudeerprogramma als rond het proces van curriculumvernieuwing? Pakken de verschillende actoren hun rol en zijn ze rolvast? Wat zijn de vaste patronen in de onderstroom van de organisatie? Welke elementen in de cultuur kunnen een succesvolle verandering in de weg zitten? Zijn alle randvoorwaarden aanwezig voor een succesvolle verandering? Een dergelijke diagnose is op verschillende manieren te maken. Het model van Nieuwenhuis met de zes bouwstenen kan een handig analysemodel zijn. Maar om het gesprek over 'hoe werken wij met elkaar' echt aan te gaan zijn soms ingrijpendere interventies nodig. Een van de middelen kan zijn om gebruik te maken van organisatie-opstellingen. In een organisatie-opstelling wordt het functioneren van een organisatie fysiek in de ruimte weergegeven door mensen die de belangrijkste stakeholders representeren. Hun gedrag in de ruimte

geeft veel inzicht in de vaste patronen in de onderstroom van de organisatie. Meer informatie over deze wijze van werken is te vinden in de publicaties van oud-lector Jürg Thölke op de hbo kennisbank zoals Vonken van Vernieuwing (Thölke, 2015).

Naast een diagnose van de organisatie van de opleiding is ook meer aandacht nodig voor de samenstelling en de organisatie van het team dat de ontwerpopdracht gaat uitvoeren. Wie hebben we nodig om te zorgen dat er voldoende BIM-deskundigheid, ontwerpdeskundigheid en veranderdeskundigheid is in dit team? En hoe zorgen we dat de teamrollen goed vertegenwoordigd zijn? Wie is de opdrachtgever en welk gedrag hoort hierbij? Wat zijn de taken, bevoegdheden en verantwoordelijkheden van het ontwerpteam? Hoe vindt de afstemming plaats met de curriculumcommissie en de examencommissie? Hoe worden de docenten, studenten en het werkveld bij het proces betrokken? Hoe is de rolverdeling binnen het team: wie bewaakt de inhoudelijke vorderingen? Wie bewaakt de samenhang van de activiteiten vanuit het conceptueel model en met het funderend curriculum? Wie bewaakt de voortgang en legt verantwoording af? Wie regelt de communicatie met alle betrokkenen? Wie bewaakt de reflectie op het proces en het leerproces in het team? Wie gaan er ontwerpen en wie houdt zich bezig met implementatie? Rolvastheid van alle betrokkenen is een belangrijke voorwaarde voor succes. De rolverdeling kan per fase van methodisch werken verschillen. Er kunnen mensen in en uitvliegen maar er is wel een kernteam. Je zit in een team omdat je specifieke rollen kan vervullen en specifieke competenties hebt en niet omdat je nog tijd over had. Maak ook een plan voor onvoorziene omstandigheden zoals het uitvallen van teamleden of een plotselinge verandering in het management. Organiseer ook een extern klankbord/begeleidingsteam die vragen stelt en helpt om het zelfregulerend leren te stimuleren. Ook hier dwingen vreemde ogen. Het werk van Belbin (2004) over teamrollen op het werk kan voor het inzichtelijk maken van het team wellicht behulpzamer zijn dan de teamportretmethodiek.

Tot slot blijkt ook uit deze stap in het proces weer dat het sterke lineaire methodische werken zoals dat in het project was ingezet beter kan worden vervangen door kortere cycli van diagnose – plannen – interveniëren. Omdat onderwijsontwikkeling nooit af is moet ook verbeteren van afstuderen een continue proces zijn in de hele keten. Dit betekent ook geen onderscheid maken tussen ‘de lijn’ en ‘het project’ of ‘de lijn’ en ‘de staf’.

4.5 Bevindingen over de evaluatie

4.5.1 Bevindingen

Ondanks dat het voor veel pilotopleidingen een lastige en bij tijden vermoeiende reis was, is er veel gerealiseerd. De belangrijkste resultaten zijn:

- Er zijn nieuwe beoordelingsprocedures en –modellen ontwikkeld en deze zijn vanaf september 2016 in gebruik genomen.
- Er is een schema ontworpen waarin de eindkwalificaties per onderdeel en niveau zijn gespecificeerd.
- Er zijn beoordelingsdimensies vastgesteld.
- Opleidingsprofielen zijn geactualiseerd en hebben geleid tot een nieuw herkenbaar curriculum.
- Herziening van de beoordelingsformulieren en protocollen van het afstudeerprogramma.
- Er is een cultuur ontstaan waarbij er kritische gekeken wordt naar de toetspraktijk.
- Aanjaagfunctie waarbij vanuit docenten zelf initiatieven ontstaan om de kwalitatieve feedback naar studenten te verbeteren.

- Vergroting van de 'awareness' voor het onderwerp.
- Herziening van de beschrijving van het onderwijsaanbod van de 16 kwartalen.
- Herzieningsproces van het examenonderdeel: Onderzoeksproject.
- Er is een Research Station ingericht.
- Onderzoek is gedefinieerd.
- Er is een blauwdruk 'in progress' gemaakt die dienst kan doen als kader voor het zelf invulling kunnen geven aan een afstudeerprogramma dat te relateren is aan de opleidingsprofielen met een duiding van het hbo-niveau daarbinnen, waarbij onderzoekend vermogen een geïntegreerde rol speelt en die leidt tot het kunnen vormgeven van gelijksoortige en gelijkwaardige afstudeerprogramma's door de afzonderlijke opleidingen
- Er is kennis over onderzoek gedeeld.
- Er is vanuit een gemeenschappelijke visie op onderzoekend vermogen een leerlijn gemaakt.
- Het beoordelingsmodel voor het afstudeeronderzoek is verbeterd.
- Er vindt uitwisseling plaats over beroepsbekwaamheid binnen het Landelijk Opleidings Overleg met andere opleidingen.
- Een LinkedIn profiel van Bas (vertegenwoordiging van beroepsbekwaamheid) met:
- Een beschrijving van de eindkwalificaties, inclusief profilering van de opleiding en een visie op onderzoekend vermogen.
- Een uitwerking van de eindkwalificaties in beoordelingsdimensies.
- Een gedeeld beeld van de beginnend bedrijfseconoom waar wij voor opleiden uitgewerkt in drie eindkwalificaties.
- Vanuit de eindkwalificaties is er een beeld van beroepsgericht opleiden en wat een afstudeerprogramma nu eigenlijk is, vergroten van de ontwerpdeskundigheid van de docenten en begrijpen waaraan zij straks iedere dag zullen gaan bijdragen.
- Teamvorming en samenwerking (rondom het afstudeerprogramma) getracht te vergroten.
- De eerste contouren van een nieuw afstudeerprogramma.
- Er is een overzicht van mogelijke beroepsopdrachten.
- Er is spin-off naar eerdere jaren van de opleiding.
- Visieontwikkeling op onderzoekend vermogen is in gang gezet.
- Discussie over de aanscherping van het beroepsprofiel is aangewakkerd.

De belangrijkste effecten:

- Stagebegeleiders, stagedocenten en studenten zijn meer tevreden over de helderheid van de beoordelingsprocedure en de criteria, de werkbaarheid van het competentieformulier, en de validiteit en betrouwbaarheid van de beoordeling.
- Er is meer consensus ontstaan over de deel- en eindkwalificaties. Omdat er meer consensus is wordt onzekerheid bij docenten gereduceerd.
- Op basis van de beoordelingsdimensies kunnen verbetervoorstellen aan het team beter worden gelegitimeerd.
- Er is een grootschalige curriculumherziening in gang gezet waarbij de focus ligt op grote onderwijseenheden gebaseerd op doorlopende leerlijnen.
- Studenten en docenten worden meer bewust van hoe subjectiviteit en intersubjectiviteit een rol spelen in het beoordelingsproces van het kunstvakonderwijs.
- Er ontstaat in toenemende mate bewustzijn over verbeterpunten voor de toetspraktijk.
- De beoordelingen worden hierdoor verbeterd, de feedback wordt door gezamenlijk formuleren helderder. Daarnaast ontstaan er ideeën voor een slimme digitale afhandeling en archivering van de beoordelingen.

- Er is urgentiebesef om het onderzoekend vermogen in het onderwijs en de toetsing beter te positioneren, resulterend in een aantal documenten die zijn opgesteld en afstemming van de onderzoekagenda's van lectoraten en onderzoeksdocenten op het onderwijs.
- Onderzoek heeft een duidelijkere plaats in het curriculum.
- De criteria worden herzien, er is betere facilitering. Er wordt een tweede lezer toegevoegd aan beoordelingen van een 5 of een 6 en er wordt een research prijs uitgereikt.
- In het Research Station worden onderzoeksprojecten begeleid en ondersteund door experts.
- Er wordt gestreefd naar een verdere uitbouw van de relatie tussen onderwijs en onderzoek, waarbij studenten participeren in de uitvoering van het onderzoek.
- Er is veel gesproken en gebrainstormd door opleidingen uit hetzelfde domein vanuit 4 hogescholen over het ontwerpen van een goed afstudeerprogramma. Hiermee wordt er in gezamenlijkheid gewerkt aan een Blauwdruk.
- Er is kennisdeling over het onderwerp.
- Deze is ontwikkeld door afstudeerteam en onderzoeksexpert en er bleek draagvlak in het team over deze leerlijn te bestaan.
- Het beoordelingsmodel sluit aan bij de nieuwe leerlijn onderzoekend vermogen.
- Er ontstaat een breed gedragen beeld over beroepsbekwaamheid.
- Er is een stapsgewijze en gestructureerde ontwikkeling ingezet ter verbetering van het afstudeerprogramma, waarbij er ook gewerkt wordt aan het ontwerpen van toetsvormen. Er ontstaat een gezamenlijk en doorleefd beeld, waarbij het besef is dat hiervoor tijd nodig is. Hierbij zijn de leden van de afstudeerontwikkelgroep ambassadeurs zijn voor (de legitimering van) het nieuw ontwikkelde afstudeerprogramma.
- Beter beeld bij de docenten over de mogelijke beroepsopdrachten.
- Ook in eerdere fasen van de opleiding werkt men nu aan beroepsopdrachten. Hierbij zijn docenten, het lectoraat, andere opleidingen in het doemen en werkveld betrokken.
- Er is alertheid en discussie ontstaan over het 'unique sellingpoint' van de opleiding.

In hun procesevaluatie hebben de opleidingen een aantal lessen en voorgestelde verbeteringen benoemd. De geleerde lessen zijn:

- Doorlichten en aanpassen van het afstudeerprogramma is zo'n belangrijk onderwerp dat alle docenten van een opleiding hierover moeten meedenken en -praten.
- Het Protocol met de 12 vragen vormen een goede leidraad.
- De samenstelling van een team met iemand uit de eigen opleiding die zorgt voor de contacten en de informatie uit de opleiding en een adviseur/onderzoeker die van buitenaf de vragen stelt, is goed werkbaar.
- Het conceptueel model vormt een methodische kapstok voor het monitoren en bijstellen van het 'hele' curriculum van de opleiding.
- Het conceptueel model in de vorm van de STAP en focusgroepen zullen ook vaste onderdelen worden van onze PDCA cyclus.
- Het is goed om aan het begin van het project de 6 managementbouwstenen in kaart te brengen om zo tot een consistent verhaal te komen.
- Vroegtijdig betrekken van alle stakeholders werkt het beste.
- De aandacht vasthouden voor een onderwerp gedurende circa een jaar is echt lastig.
- Het veranderingsproces raakt ook de 'omgeving' van het onderwerp.
- Het is essentieel om als organisatie steeds de 'kwaliteitsvraag' te stellen. Of te laten stellen door buitenstaanders. 'Doen we alles echt zo goed als we denken?...'

- De methodische aanpak van een verbeterproces kan compacter, al naar gelang de schaal van het proces.
- Eerder een 'common ground' vinden of in ieder geval de verwachtingen bijstellen met de andere pilotleden.
- De deelname aan het project heeft veel betekend in termen van kennisontwikkeling en bewustwording in de instelling met betrekking tot toetsing en methodisch werken.
- Het kost tijd om tot een andere mind set t.a.v. onderzoek en onderzoekend vermogen te komen.
- Bij zowel management als teamleden moet een zekere mate van commitment en gezamenlijke visie aanwezig zijn t.a.v. het werken vanuit het conceptuele model en concepten van onderzoek zoals verwoord in Beoordelen is Mensenwerk.
- Het team dient zodanig samengesteld te worden dat het een vertegenwoordiging is van de beroepsbekwaamheid zodat de expertise van teamleden met betrekking tot de volle breedte van het beroep kan worden ingezet.
- Maak er een project of programma van dat verder strekt dan een projectgroep; vertegenwoordiging en verankering binnen de betrokken opleidingen is cruciaal.
- Het afstemmen van de afstudeerprogramma's draagt bij aan vertrouwen vanuit de sector.
- Neem de tijd om de verschillende fasen goed te doorlopen.
- Naast de inhoudelijke kant is het heel belangrijk oog te hebben voor de menselijke kant van het proces.

De voorgestelde verbeteringen zijn:

- Een volgende keer zouden we waarschijnlijk het werk anders structureren.
- Het doel van de methodes werd pas naderhand duidelijk. Een vrijere vorm had beter gepast.
- Werken vanuit 1 gedeeld project tussen meerdere instellingen.
- Betekenisvolle vertalingen maken van een aantal van de gebruikte methodes in de context van de opleiding.
- Meer tijd vrijmaken.
- Eerder en meer draagvlak creëren bij een bredere groep docenten.
- Meer tijd nemen voor de diagnosefase.
- Meer teamkracht vrijmaken, zodat de teamleden meer bij het project betrokken kunnen worden.
- Direct een groep samenstellen waarin alle directbetrokkenen zijn vertegenwoordigd en met hen een ontwerpplan, redeneerketens en eventuele indicatoren vaststellen.
- Nog beter communiceren over wie wat doet en waarom, wat het einddoel van het project of een fase is, en hierop nog betere strategieën afspreken.
- Goed kijken naar de gezamenlijke verantwoordelijkheid, ook al heeft iedere speler een eigen verantwoordelijkheid. De gezamenlijke verantwoordelijkheid voor zowel het proces als de inhoud lijkt een belangrijke voorwaarde voor teamontwikkeling.

Ook levert de evaluatie een groot aantal do's & don'ts op. De *do's* zijn:

- Maak structuur/project helder.
- Vroeg plannen.
- Tijdpad niet te lang.
- Starten met (con/dis)sensus bijeenkomst voor alle docenten.

- Management is opdrachtgever; bij wisselingen van management neemt nieuwe management opdracht over.
- Overleg met curriculumcommissie vanaf begin is noodzaak.
- Vaststellen wie back-up is voor het geval iemand uit het team uitvalt, is noodzakelijk voor het garanderen van de doorgang van het proces.
- Dergelijke processen (die een deelgebied van de kwaliteitszorg betreffen) altijd in verband brengen met veranderingen in de rest van de organisatie. Proberen de dynamiek die uitgaat van veranderingen in de organisatie zelf, ten volle te benutten.
- Regelmatig met de teams terugkeren naar de vraag: waarom doen we dit...?
- Wat moeten anderen zeker doen? Ga synergetisch te werk. Maak verbanden met bestaande ontwikkelingen of veranderingen binnen je organisatie.
- Uitwisselen met collega-instellingen, ook in de zin van examinatoren en examencommissie.
- Samen optrekken in een gedeeld project.
- Realistische ambities formuleren, passend bij de organisatie.
- Volg het conceptueel model; geen ander model; start bij het operationaliseren en definiëren van beroepsbekwaamheid, ook al denk je dat er niets veranderd is in jouw opleiding.
- Teamsamenstelling moet gericht zijn op kennis van de volle breedte van het beroep en is daarmee breder dan kennis van onderzoek.
- Zorg voor ontwerpdeskundigheid binnen het team.
- Neem de tijd om te komen tot shared mental models.
- Zorg voor duidelijke afstemming over de visie op het project en de doelstellingen.
- 2 jaar is niet veel tijd; bewustwording van hoe het afstudeerprogramma anders en beter kan kost tijd; bovendien kost het tijd om 'het oude' los te laten en te erkennen dat verandering en verbetering noodzakelijk is.
- Zorg allereerst voor commitment op het werken vanuit gedachtengoed. Beoordelen is Mensenwerk, zowel bij docent als management. Management moet hierin keuze maken en er voor staan. Daarbij moet de commitment en visie worden uitgedragen richting het opleidingsteam en binnen het team moeten docenten bereid zijn tot andere denk- en werkwijzen. Het is niet aan de individuele docent een eigen mening te hebben over waar we voor staan als hbo en zich niet te conformeren aan de onderwijsvisie van de opleiding.
- T.a.v. hbo-niveau: er zijn oneindige lijstjes te maken; het gaat over een gezamenlijke taal en beelden. Besteed daar tijd en aandacht aan; zowel in het ontwerpen en uitvoeren van het onderwijs als toetsen en beoordelen van die toetsen (kalibreren en interview).
- Het managementteam moet voor continuïteit zorgen en voor meer draagvlak binnen het team en de commissies.
- De focus moet nog meer liggen op de uitvoering van de projectstappen. Er moet tijdiger een meetplan liggen.
- Direct alle directbetrokkenen betrekken en niet er van uit gaan dat iemand anders dat gebied ook wel kan overzien. Niemand minder dan de docent zelf weet wat er zich in zijn onderwijsonderdeel afspeelt.
- Starten met scholing over onderwijsontwerpen en dan direct starten met het ontwerpen. Wel eerst iets meer bagage meegeven m.b.t. de ontwerpstappen en het nut en de noodzaak van deze stappen.
- Roep externe hulp in op het moment dat dat nodig is, blijf niet hangen.
- Reflecteer na iedere bijeenkomst (dus zorg voor een projectgroep) en stel je strategieën bij.

- Zoek een goede verhouding tussen aandacht voor het proces en focus op het product. Onderlinge relaties zijn belangrijk voor het samen kunnen werken aan het eindproduct.
- Zorg voor een projectgroep die gezamenlijk het project vormgeeft en begeleidt. voorkom dat alles afhangt van de projectleider of iemand anders binnen de projectgroep. Daarmee wordt het project te kwetsbaar. Bovendien is het goed om ook hier de gezamenlijke verantwoordelijkheid uit te dragen en solidair te zijn.
- Per bijeenkomst het doel gezamenlijk scherp stellen.
- Bijeenkomst afsluiten met reflectie op doel en resultaat.
- Resultaten vastleggen in versienummers/ piketpaaltjes.
- Neem de tijd voor het proces.
- Praat vanuit het beroep waarvoor wordt opgeleid en van daaruit naar het onderwijs als geheel.

De *don'ts* zijn:

- Protocol niet laten overheersen, niet te gedetailleerd uitvoeren.
- Doorlichting en herziening van het afstuderen niet te gedetailleerd doen en niet alles dicht timmeren.
- Verslaglegging te uitvoerig maken. Het gaat om duidelijk overzicht van wat in afstuderen centraal staat, hoe dat aansluit op eerdere onderdelen.
- Te veel aspecten van het onderwijs tegelijk willen veranderen. Weliswaar hangt veel met elkaar samen: zie ook bij de Do's. Maar daardoor ontstaat snel de verleiding om alles op de schop te nemen.
- De achterliggende motieven van het veranderproces nooit uit het oog verliezen.
- Neigen om het project teveel naar het projectteam te halen.
- Voor het gedeelde beeld een te specifieke afbeelding kiezen van de persona. Dit leidt af van het eigenlijke doel van de persona, namelijk een visie en richting bepalen. Hoe concreter de persona, hoe minder docenten zich erin herkennen en hoe meer discussie er ontstaat over de waarde ervan.
- Wisselingen in de groep en nieuwe mensen toevoegen gedurende de rit omdat je bedenkt dat je ze opeens toch wel nodig hebt.
- Elkaar in de rede vallen.
- In rijtjes gaan zitten terwijl er gediscussieerd gaat worden.
- Vasthouden aan je eigen vak.
- Vanuit de delen naar de gehelen proberen te redeneren.
- Short-cuts nemen.
- De stappen van andere pilotprojecten letterlijk overnemen.
- Projectleider zonder onderwijskundige ervaring aanstellen.

De evaluaties hebben geleid tot belangrijke inzichten bij zowel de deelnemende pilotopleidingen als bij het kernteam. Regelmatig reflecteren op het proces en resultaat van een herontwerp van het afstudeerprogramma draagt bij aan de ontwerpdeskundigheid. Dat bleek wel lastig. Maar een paar teams waren in staat om aan de hand van indicatoren en een nulmeting iets te zeggen over de vooruitgang die in het project was geboekt. Voor andere teams was het lastig om concrete indicatoren te benoemen en deze vooraf en achteraf te gebruiken. Ook was niet elk pilotteam in eerste instantie even goed in staat om een procesevaluatie te doen. Het blijkt soms moeilijk als je midden *in* het proces zit om *op* het proces te reflecteren.

4.5.2 Verbeteringen ten aanzien van de stap evalueren

Zoals gezegd in 4.4 liet in de praktijk de opzet van de pilot het niet toe om overal met een meetplan en een voor- en nameting te werken. Dat is ook niet nodig als er meer iteratief wordt gewerkt. Ook blijkt dat reflecteren op het proces waar je midden in zit lastig te zijn. Het kan helpen om daar een buitenstaander bij te vragen die de reflectievragen stelt en die ook kan doorvragen om meer naar boven te halen.

5. Implicaties voor het advies *Beoordelen is Mensenwerk*

Doel van de reis was te ontdekken hoe opleidingen aan de slag kunnen met de visie op afstuderen uit *Beoordelen is Mensenwerk* en met het Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo. Onderweg hebben we veel geleerd over de inhoud van *Beoordelen is Mensenwerk* en de bijbehorende aanbevelingen. In dit hoofdstuk presenteren we de belangrijkste bevindingen. Deze leiden tot een aantal aanbevelingen aan de Vereniging Hogescholen.

5.1 Ervaringen met *Beoordelen is Mensenwerk*

De hoofdconclusie uit *Beoordelen is Mensenwerk* was dat een landelijk protocol voor het beoordelen van (kern)werkstukken niet wenselijk en niet mogelijk is. Dit wordt in deze pilot bevestigd. Er was een grote diversiteit onder de pilotopleidingen qua te toetsen beroepsbekwaamheid, vormgeving van het afstudeerprogramma en gebruik van beoordelingsmodellen. Gezamenlijk één beoordelingsmodel hanteren was onmogelijk en onwenselijk geweest.

Naast deze hoofdconclusie presenteerde de Expertgroep in *Beoordelen is Mensenwerk*:

1. Een conceptueel model waarin de belangrijkste entiteiten om een samenhangend en consistent afstudeerprogramma te ontwerpen zijn benoemd. De kernboodschap hiervan aan politici, bestuurders, evaluatiebureaus, NVAO en opleidingen was dat afstuderen in het hbo veel meer is dan het schrijven van een (kern)werkstuk;
2. Een schema waarin stond aangegeven op welke niveaus het organiseren van vreemde ogen rond het afstuderen mogelijk is;
3. Een visie op onderzoekend vermogen in het hbo;
4. Een protocol met 12 vragen waarmee opleidingen de afstudeer kwaliteit van hun opleiding intern en extern kunnen verantwoorden;
5. Datzelfde protocol maar nu als instrument om al lerende het afstudeerprogramma te verbeteren.
6. Een aantal praktisch handvatten, zoals een handreiking voor de ontwikkeling van beoordelingsmodellen en een handreiking voor het organiseren van kalibreersessies.

We bespreken onze ervaringen met elk van deze onderdelen.

5.1.1 Het conceptuele model van afstuderen

Opleidingen die op een systematische manier hun afstudeerprogramma willen verbeteren hebben baat bij een heldere visie op afstuderen in het hbo. In deze visie wordt aangegeven op welke uitgangspunten een goed afstudeerprogramma is gebaseerd, welke elementen in afstuderen allemaal een rol spelen en hoe die op elkaar inwerken. Tijdens de pilot bleek dat het conceptuele model uit *Beoordelen is Mensenwerk* hiervoor een krachtig middel is. We hebben ervaren dat het model uit het advies - dat daar alleen bedoeld ter verduidelijking van de gebruikte terminologie - *cruciaal* is om te komen tot een geïntegreerde diagnose en om symptoombestrijding te voorkomen. Dit model kan worden aangevuld met een set van hulpvragen die helpen om op de kwaliteitsbepalende elementen te reflecteren, een gezamenlijke beeld te vormen van het gewenste afstudeerprogramma en een diagnose te maken van het bestaande (zie 5.1.5). We hebben ook ervaren dat verdere professionalisering in het gebruik van het conceptueel model wenselijk is, met name als het gaat om het borgen van de consistentie tussen de verschillende bouwstenen in het conceptueel model. Ook blijkt dat in *Beoordelen is Mensenwerk* aan het element 'beroeps-

bekwaamheid' niet of nauwelijks aandacht wordt besteed, terwijl hierin de toetssteen ligt verankerd op basis waarvan uitspraken worden gedaan over het al dan niet verlenen van een hbo-waardig diploma.

Uitgangspunt van het conceptueel model is dat afstuderen in het hbo meer is dan het schrijven van een (kern)werkstuk. Voor het adequaat toetsen van beroepsbekwaamheid in het hbo is een set aan authentieke beroepsopdrachten nodig waarin studenten hun beroepsbekwaamheid kunnen laten zien. In de beroepsopdrachten leveren studenten prestaties in de vorm van beroepsproducten (Losse, 2016) met bijbehorende verantwoordingsverslagen. De prestaties moeten de volledige beroepsbekwaamheid dekken. Tegelijkertijd moet worden voorkomen dat de beoordeling van de beroepsbekwaamheid te gefragmenteerd gebeurt. Hiervan is sprake wanneer er bijvoorbeeld sprake is van veel losstaande toetsonderdelen in afstudeerprogramma of het sterk uiteenrafelen van beroepsbekwaamheid in eindkwalificaties, beoordelingsdimensies en prestatiecriteria. Het huidige conceptuele model legt erg veel nadruk op dit uiteenleggen van beroepsbekwaamheid. Een bijgesteld zou meer de nadruk dienen te leggen op een holistische beoordeling.

Een belangrijke vraag is of deze visie op afstuderen in het hbo ook wordt gedeeld door de NVAO. Tijdens de pilot is een lid van het kernteam uitgenodigd om deze visie op afstuderen (en op onderzoekend vermogen) uit *Beoordelen is Mensenwerk* toe te lichten in het Algemeen Bestuur van de NVAO. Daar werd deze visie met enthousiasme begroet. In december 2014 heeft de NVAO ook al haar Richtlijn beoordeling eindwerken tijdens visitaties aangepast waarin de instructie staat aan de panels om naar alle prestaties te kijken die in het afstudeerprogramma worden geleverd.

5.1.2 Schema met mogelijkheden om vreemde ogen toe te laten

In *Beoordelen is Mensenwerk* wordt aangegeven dat er vier niveaus zijn waarop vreemde ogen in het afstuderen in het hbo een rol kunnen spelen. In de pilot hebben pilotopleidingen met twee niveaus geëxperimenteerd. Zo heeft een groep van acht opleidingen uit vier verschillende hogescholen gewerkt aan een blauwdruk die dienst kan doen als kader voor een afstudeerprogramma. Deze blauwdruk moet leiden tot het kunnen vormgeven van gelijksoortige en gelijkwaardige afstudeerprogramma's door de afzonderlijke opleidingen. In *Beoordelen is Mensenwerk* wordt een dergelijke groep met een beperkt aantal opleidingen met onderwijsinhoudelijke overeenkomsten 'niveau 3' genoemd. De ervaring was dat werken op niveau 3 mogelijk is maar dat het tijd kost om tot een gezamenlijk beeld te komen van de opdracht en van de visie op afstuderen (minimaal 1-2 jaar). Het vereist commitment en gezamenlijkheid bij het management en een breder samenvatting van het team. Andere pilotopleidingen hebben gewerkt met vreemde ogen door het werkveld mee te laten kijken met de opzet van het afstudeerprogramma. In het rapport is dit niveau 4. Dit blijkt heel waardevol en goed te realiseren. Buiten de pilot om hebben wij informatie gekregen dat verschillende Landelijke OpleidingsOverleggen (LOO) samen bezig zijn invulling te geven aan onderzoekend vermogen. Een voorbeeld daarvan is het Landelijk Overleg Opleidingen Verpleegkunde dat het document Bachelor Nursing 2020 heeft opgeleverd (Lambregts, Merwijk, & Lambregts, J. & Merwijk, 2014). Dit is niveau 2-samenwerking. Niveau 1 betreft landelijke afspraken die gelden voor alle hbo-opleidingen. Deze zijn tot op heden nog niet gemaakt rond *Beoordelen is Mensenwerk*.

Samenvattend lijkt het schema met de vier niveaus een waardevolle en realistische indeling van mogelijke niveaus van samenwerking rondom afstuderen.

5.1.3 Visie op onderzoekend vermogen

Beoordelen is Mensenwerk bevat een visie onderzoekend vermogen. Sinds 2009 hanteert het hbo de eis dat alle bachelor studenten in het hbo bij het afstuderen moeten beschikken over onderzoekend vermogen (HBO-raad, 2009). Bij vier pilotopleidingen is binnen de pilot gewerkt aan het uitwerken van de eisen op dit gebied. Deze opleidingen hadden vóór de pilot al ervaren dat de nadruk in afstuderen sterk is komen te liggen op het schrijven van een onderzoekschriftje terwijl dat niet de meest valide manier is om de beroepsbekwaamheid te toetsen. Bij alle vier is de visie uit *Beoordelen is Mensenwerk* leidend geweest bij hun ontwikkelwerk. De visie heeft helderheid gebracht en maakte het mogelijk om het afstudeerprogramma zo vorm te geven dat het past bij het beroepsgerichte karakter van het hbo.

Ook buiten de pilot om horen wij dat de visie uit *Beoordelen is Mensenwerk* duidelijkheid heeft gebracht en de ruimte heeft geschapen om te werken aan een passend afstudeerprogramma. Desondanks is deze kijk op onderzoekend vermogen nog niet overal gemeengoed. Er heerst op sommige plekken nog steeds ‘accreditatie-angst’ waardoor opleidingen niet durven te sleutelen aan het afstudeerprogramma. Ook binnen de pilot kwam dit voor, toen bij een van de pilotopleidingen het management aan het kernteam de garantie vroeg dat het aanpassen van het afstudeerprogramma geen negatieve invloed zou hebben op de accreditatie.

De visie op onderzoekend vermogen uit *Beoordelen is Mensenwerk* vervult dus een belangrijke functie bij het scheppen van helderheid over de eisen aan studenten in het hbo en de vormgeving van onderwijs in onderzoek. Sinds het verschijnen in 2014 is de visie door een aantal mensen in het hbo verder ontwikkeld waarbij met name Losse (2016) van Saxion een belangrijke bijdrage heeft geleverd aan het denken over onderzoek in relatie tot beroepsproducten. In de pilot bleek dat Saxion veel materiaal heeft ontwikkeld dat opleidingen daarbij kan ondersteunen.

Ook hier is de vraag van belang wat de NVAO van de visie vindt. Tijdens ons bezoek aan het Algemeen Bestuur van de NVAO werd ook de visie op onderzoekend vermogen door de NVAO onderschreven. De NVAO eist in standaard 1 dat de beoogde eindkwalificaties van de opleiding wat betreft inhoud, niveau en oriëntatie geconcretiseerd zijn en voldoen aan internationale eisen. De visie op onderzoekend vermogen past daar in. Desondanks bereikten het kernteam tijdens de pilot geluiden dat er nog steeds visitatiepanels zijn die een andere kijk hebben en die eisen dat de hbo bachelor student een onderzoekschriftje schrijft. Dit vereist nadere aandacht. We komen hier bij de aanbevelingen op terug.

5.1.5 Protocol als verbeterinstrument

Het Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo heeft een dubbel doel. Het is een instrument om het afstudeerprogramma te verbeteren én om op uniforme wijze het afstudeerprogramma te verantwoorden. We gaan hier in op het eerste doel. Als verbeterinstrument blijkt uit de pilot dat het Protocol wel een functie heeft, maar **alleen in combinatie met het conceptueel model**. Zonder het model heeft het te sterk het karakter van een checklist en dit werkt een fragmentarische diagnose in de hand. Dit wordt onder andere veroorzaakt doordat het Protocol uit gesloten vragen bestaat. Daarbij is lastig dat zeven van de twaalf vragen eigenlijk bestaan uit meerdere vragen. Bij het maken van een diagnose van een afstudeerprogramma is meer behoefte aan een set open reflectievragen dan aan een checklist. Deze vragen dienen gekoppeld te zijn aan het conceptuele model. Als bijlage bij dit reisverslag presenteren wij een Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo 2.0 dat aan deze bezwaren tegemoet komt.

5.1.4 Protocol als verantwoordingsinstrument

Het protocol was oorspronkelijk ook bedoeld als middel om de verantwoording door een opleiding van haar afstudeerprogramma te uniformeren. Deze toepassing is binnen de pilot niet onderzocht. Echter, gezien de inhoudelijke bezwaren tegen de opzet en formulering van het protocol die hierboven zijn weergegeven, lijkt het niet verstandig het protocol in de toekomst voor deze functie landelijk in te voeren. Het verdient de voorkeur opleidingen de kwaliteit van hun afstudeerprogramma te laten verantwoorden aan de hand van het conceptueel model, aangezien dan beter bewijs kan worden geleverd van een samenhangend onderwijskundig ontwerp van het afstudeerprogramma.

5.1.6 Praktische handvatten

Beoordelen is Mensenwerk bevat in de bijlage een Handreiking Ontwikkelen Beoordelingsmodellen en een Handreiking Kalibreersessies. De eerste handreiking is in de pilot niet gebruikt dus die hebben we niet kunnen onderzoeken. De tweede handreiking is wel gebruikt door pilotopleidingen en ook door andere opleidingen buiten de pilot om. Dat heeft geleid tot een uitbreiding van de handreiking. De nieuwe versie is te downloaden vanaf de hbo-kennisbank (Andriessen, 2015).

5.1.7 De aanbevelingen uit *Beoordelen is Mensenwerk*

Deel 1 van *Beoordelen is Mensenwerk* eindigt met vier aanbevelingen aan de Vereniging Hogescholen:

1. Stel het Protocol Verbeteren en Verantwoorden van het Afstuderen in het hbo vast en onderzoek na drie jaar de implementatie van het protocol.
2. Geef duidelijkheid over de rol van onderzoekend vermogen in het hoger beroepsonderwijs door de visie van de Expertgroep over te nemen.
3. Bep leit bij de NVAO, de evaluatiebureaus en de zelfstandige secretarissen een uniforme wijze van werken bij het beoordelen van standaard 3/16, 2e deel waarin:
 - er gebruik wordt gemaakt van de beoordelingsmodellen van de opleiding, tenzij deze van onvoldoende kwaliteit zijn;
 - er bij de visitatie gekeken wordt naar ál het bewijs dat in het afstudeerprogramma wordt verzameld en niet alleen naar de eindwerkstukken.
4. Stimuleer bij opleidingen gezamenlijkheid in afstudeerprogramma's, zonder dit verplichtend op te leggen. Start hiervoor bij de LOO's en vraag hen invulling te geven aan het gezamenlijk vaststellen van de body of knowledge & skills onderzoekend vermogen en het reviewen van de afstudeerprogramma's.

Ad 1. Het was verstandig van de Algemene Vergadering dat ze het Protocol niet als beleid heeft vastgesteld. De pilot heeft laten zien dat het Protocol een aantal beperkingen heeft waardoor het minder geschikt is als verbeterinstrument of als verantwoordingsinstrument.

Ad 2. De onduidelijkheid over onderzoekend vermogen in het hbo is in de pilotperiode wel afgenomen maar nog niet helemaal weg. Wat dat betreft is het jammer dat de Algemene Vergadering ook deel 3 alleen ter inspiratie aan het hbo heeft aangeboden. Het is wenselijk opleidingen handvatten te geven hoe zij onderzoekend vermogen kunnen integreren in hun visie op beroepsbekwaamheid en hoe onderzoekend vermogen is geïntegreerd in het ontwerp van de groepsopdrachten en daaruit voortvloeiende prestaties. Het moet duidelijker zijn dat onderzoekend vermogen niet verplicht separaat in het afstuderen hoeft te worden beoordeeld.

Ad 3. Onze indruk is dat in de pilotperiode er een positieve verandering is opgetreden in de manier waarop panels het eindniveau beoordelen. Desondanks bereiken ons ook geluiden dat dit nog niet altijd het geval is. Het lijkt verstandig om in het kader van het afronden van de pilot deze aanbeveling alsnog uit te voeren en dan de visie op afstuderen en onderzoekend vermogen mee te nemen.

Ad 4. Veel Landelijke OpleidingsOverleggen (LOO) hebben dit punt al opgepakt. Aanvullende actie op dit punt lijkt ons niet nodig.

5.2 Aanbevelingen aan de Vereniging Hogescholen

Op basis van bovenstaande evaluatie van *Beoordelen is Mensenwerk* komen wij tot de volgende drie aanbevelingen aan de Vereniging Hogescholen:

1. Organiseer een gesprek met de NVAO, de evaluatiebureaus en een afvaardiging van de zelfstandig opererende secretarissen van visitatiepanels om te komen tot een gezamenlijke visie op afstuderen zoals verwoord in aangepaste *Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo 2.0*, en maak afspraken over de manier waarop dit gaat doorwerken in de werkwijze van de visitatiepanels.
2. Organiseer en faciliteer een netwerk, in navolging van het BKE/SKE netwerk, waarin hogescholen en opleidingen kunnen werken aan het vergroten van hun BIM-deskundigheid en ontwerpdeskundigheid rond het verbeteren van afstudeerprogramma's en de didactiek van onderzoekend vermogen.
3. Biedt dit reisverslag en het nieuwe *Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo 2.0* ter inspiratie aan de hogescholen aan.

6. Een reisgids voor hbo-opleidingen

Eind 2014 startten wij een reis zonder duidelijke reisgids. De pilot had juist tot doel meer kennis te verzamelen over hoe hbo-opleidingen zo goed mogelijk kunnen worden ondersteund bij het implementeren van *Beoordelen is Mensenwerk*. Na 2,5 jaar kunnen we concluderen dat de pilot rijke informatie heeft opgeleverd over welke hiaten er nog bij opleidingen zijn als zij met *Beoordelen is Mensenwerk* aan de slag willen gaan maar ook was de succesfactoren zijn voor implementatie. Alle voorgaande hoofdstukken geven hier blijk van. Eén van de belangrijkste conclusies is dat het herontwerp van een afstudeerprogramma - en het ontwerpen van onderwijs in zijn algemeenheid - een intensief veranderingsproces betekent. Onderwijs kunnen ontwerpen, de inhoudelijke deskundigheid die dit vraagt en ook het daarin opereren als team zit nog niet op natuurlijk wijze verankerd in het denken en handelen van hbo-professionals. Dit is ook niet verwonderlijk aangezien voor curriculumontwikkeling doorgaans te weinig tijd wordt ingeruimd. De grote bereidwilligheid om een veranderingsproces aan te gaan en de geuite behoefte aan handvatten bij dit proces geeft een goede voedingsbodem voor succesvolle implementatie. Daarom sluiten wij ons onderzoek af met het presenteren van een reisgids voor het (her)ontwerpen van je onderwijs in de afstudeerfase.

Implementatie van onderwijsinterventies wordt in de literatuur zelden vanuit een veranderkundig perspectief benaderd en ingericht. Dat is de reden dat de kapstok van deze reisgids wordt gevormd door de zes bouwstenen van groei en verandering (Nieuwenhuis, 2010; zie ook Figuur 6. Tijdens de pilot bleek dat deze bouwstenen opleidingen hielpen bij de analyse van hun implementatieproces en het duiden welke bouwsteen of bouwstenen dit proces bevorderde(n) dan wel belemmerde(n). Ze bieden niet alleen ruimte voor context, ze zorgen ook voor samenhang. De zes bouwstenen en onderliggende vragen van dit model zijn:

1. **Visie:** Wat is onze visie op het beroepsbekwaamheid en tot welke doelen dwingt ons dat?
2. **Structuur:** Welke werkprocessen richten we in om onze studenten hun beroepsbekwaamheid te kunnen laten aantonen?
3. **Cultuur:** Welke leer- en werkomgeving hebben wij nodig om de visie en doelen te realiseren?
4. **Mensen:** Aan welke kennis en vaardigheden moeten wij nog werken?
5. **Middelen:** Welke middelen hebben wij nodig om de visie en doelen te realiseren (middelen)?
6. **Resultaten:** Waaruit blijkt dat we onze visie en doelen hebben gerealiseerd?

In het volgende lichten we elke bouwsteen toe en bieden we enkele handvatten aan om deze bouwsteen met het team onder de loep te nemen. Een aantal van deze handvatten zijn al in het verslag aan de orde geweest. Elke bouwsteen wordt uitgewerkt in drie delen:

- ✓ Een toelichting op de bouwsteen.
- ✓ Drie kernvragen om de betreffende bouwsteen uit te werken.
- ✓ Drie opdrachten die je gezamenlijk kunt uitvoeren om een eigen verhaal te maken voor de betreffende bouwsteen.

6.1 Wat is onze visie op het beroepsbekwaamheid en tot welke doelen dwingt ons dat (visie en doelen)?

6.1.1 Toelichting op bouwsteen

Deze bouwsteen gaat over het gemeenschappelijk beeld van beroepsbekwaamheid. In dit beeld ligt de toetssteen verankerd voor alle andere bouwstenen. Het dient duidelijk te zijn wie de gewilde professional die je opleidt is en wat hij of zij doet en hoe het afstudeerprogramma dat gaat stimuleren en borgen. De visie is gericht op de toekomst: Voor welke wereld leiden we onze studenten op? Een balans tussen de gewenste externe resultaten en de bestaande interne mogelijkheden is hierbij belangrijk. Een goede strategie gaat daarom zowel over organisatie-buitenkant (wat willen we bereiken?) als over de organisatie-binnenkant: Wat hebben we nodig om de gewilde professional op te leiden? Hoe laten wij hun leren zien en hoe waarderen we dat?

Doel van het uitwerken van de bouwsteen visie is het formuleren van een **gemeenschappelijke toetssteen** zodat verwarring over de waarom-doen-we-dit-vraag wordt voorkomen.

6.1.2 Stel jezelf de volgende vragen!

- Wat betekent voor onze opleiding beroepsbekwaamheid?
- Welke doelen moeten worden gesteld om te zorgen dat studenten deze beroepsbekwaamheid aan het einde van de opleiding bezitten?
- Wat hebben wij nodig om de doelen te realiseren?

6.1.3 Opdrachten

- Stel je team vast dat verantwoordelijk is voor het vernieuwen van het afstudeerprogramma. Bereid vervolgens in een bijeenkomst individueel in 15 minuten een elevatorpitch voor van maximaal 3 minuten waarin je duidelijk maakt wat voor jou de missie en visie is van de opleiding. Gebruik voor inspiratie de vragen in Bijlage 4. Pitch je ideeën aan elkaar. Waar zitten overeenkomsten en verschillen?
- Maak één of meerdere persona's. Een persona is een levendige karakteriserende beschrijving van de toekomstige beroepsbeoefenaar, bijvoorbeeld in de vorm van een fotocollage of korte film. Op internet zijn er vele voorbeelden te vinden hoe je een persona maakt.
- Maak met je team een analyse hoe jullie op dit moment werken aan het afstudeerprogramma. Gebruik daarvoor bijvoorbeeld de methodiek De Toetsing Getoetst, zie www.han.nl/toetsinggetoetst De stappen 1 en 2 uit deze methodiek helpen je er achter te komen in welke fase van ontwikkeling de kwaliteit van toetsing nu bevindt. Zie ook Bijlage 3. Ook helpt het om te bepalen welke doelen haalbaar zijn gezien de specifieke context van je opleiding.

6.2 Welke werkprocessen richten we in de visie te realiseren (structuur en processen)?

6.2.1 Toelichting op bouwsteen

Deze bouwsteen gaat in op de vraag hoe tijdens de afstudeerfase de organisatie en processen dienen te worden ingericht om studenten tot bekwame beroepsbeoefenaren op te leiden en te beoordelen. Het gaat ook over de formele eisen die gesteld worden aan het verzilveren van die beroepsbekwaamheid in een diploma. Het goed organiseren van deze processen biedt rust. Processen kunnen ontworpen worden op een systematische manier waarbij gebruik wordt gemaakt van wetenschappelijke kaders (top-down ontwerpen). Processen kunnen ook ontwikkeld worden vanuit de praktijk (bottom-up). Idealiter wordt er gekozen voor een pendelbenadering waarbij de werkprocessen vanuit beide zienswijzen worden ingericht.

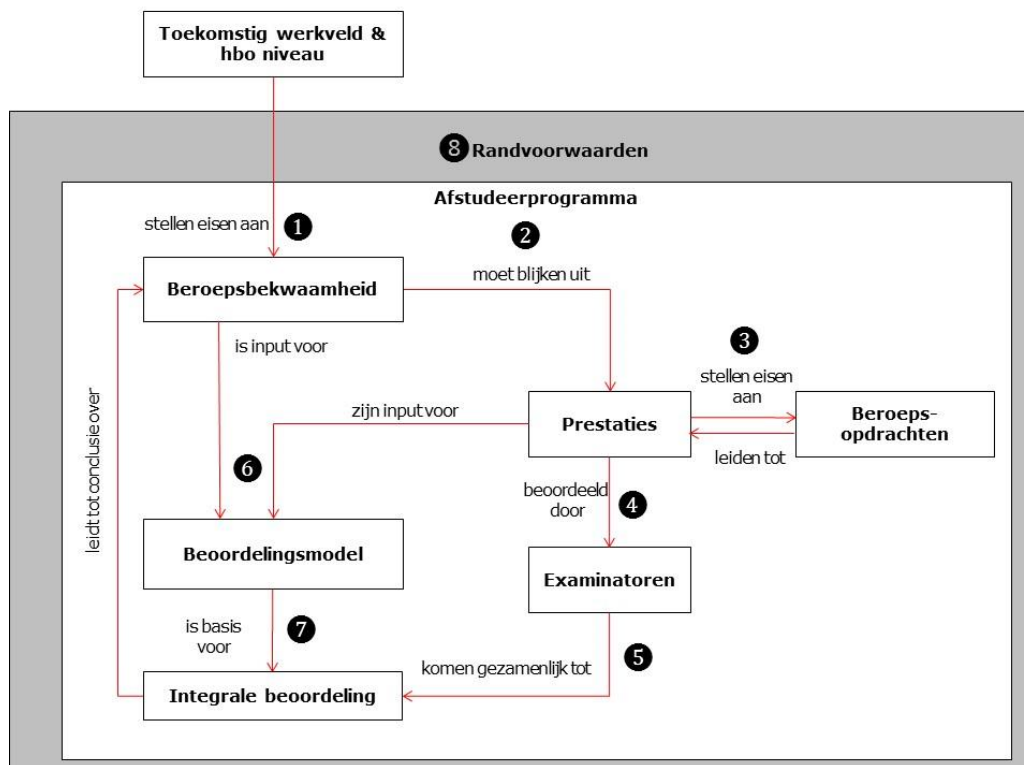
Doel van het uitwerken van de bouwsteen structuur en processen is betrokkenen **duidelijkheid** en **structuur** bieden en chaos voorkomen.

6.2.2 Stel jezelf de volgende vragen!

- Hoe ziet bij jullie opleiding het proces van afstuderen er uit op basis van het conceptueel model van *Beoordelen is Mensenwerk 2.0*?
- Hoe ziet het gehele curriculumontwerp in de afstudeerfase er uit en hoe consistent is dat?
- Wie draagt welke verantwoordelijkheid in het afstudeerprogramma en op welk moment?

6.2.3 Opdrachten

- Beschrijf de rollenstructuur van de relevante actoren in het afstudeerproces. Vragen die hierbij van belang zijn:
 - Welke rollen worden onderscheiden (zoals o.a. MT, examencommissie, examinatoren, curriculumcommissie, afstudeercoördinatoren, docenten, studenten)?
 - Welke taken, bevoegdheden en verantwoordelijkheden horen bij elke rol?
 - Hoe werken de diverse actoren en hun rollen in de keten samen aan een goede en samenhangend toetsprogramma?
 - Welke benodigde kennis en vaardigheden worden van elke rol verwacht (competentieprofiel) en wat missen we daar nog in?
 - Op welke manier gaan we deze hiaten aanpakken?
- Op basis van de pilot is het conceptueel model uit *Beoordelen is Mensenwerk* aangepast en uitgelegd in een nieuwe versie: BIM 2.0. (zie Figuur 9). Loop eens met je team (zoals bijvoorbeeld is vastgesteld in de opdracht hierboven) de onderdelen van het model door aan de hand van de vragen uit het herontworpen protocol (Andriessen, Sluismans, Snel, & Jacobs, 2017). Welke vragen zijn makkelijk te beantwoorden? Welke niet? En waarom?
- Om een verdere verfijning aan de vorige opdracht te geven is het interessant te werken met het curriculaire spinnenweb met als vraag: Hoe ziet de aansluiting tussen het afstudeerprogramma en het gehele afstudeercurriculum er uit? Een goed afstudeerprogramma dient consistent te zijn met het curriculum. Om te onderzoeken of het afstudeerprogramma doecer- en studeerbaar is, is het zinvol de tien componenten van het curriculaire spinnenweb te doorlopen (zie Figuur 10). In de kern van het spinnenweb staat de visie van de school (waartoe leren onze studenten?), waarmee alle andere curriculumaspecten verbonden zijn. De vragen die zijn gesteld bij de eerste bouwsteen (visie, zie 6.1) sluiten daar mooi bij aan. De uitdaging is een curriculum in de afstudeerfase zo te ontwerpen dat alle curriculumaspecten een consistent geheel vormen: doelen, onderwijs en toetsing dienen naadloos op elkaar aan te sluiten. Als deze consistentie ontbreekt, bijvoorbeeld wanneer de beoordelingsvorm niet past bij de te beoordelen beroepsbekwaamheid, scheurt het spinnenweb en ontstaat verwarring: een doordacht ontwerp ontbreekt. Op de website van het SLO is te vinden welke vragen er bij elke component kunnen worden gesteld, zie <http://curriculumontwerp.slo.nl/spinnenweb>



Figuur 9. Het vernieuwde conceptueel model van afstuderen (Andriessen et al., 2017)



Figuur 10. Het curriculaire spinnenweb (Van den Akker, 2003)

6.3 Welke leer- en werkomgeving hebben wij nodig om de visie te realiseren (cultuur)?

6.3.1 Toelichting op bouwsteen

De bouwsteen cultuur gaat over gedrag in de organisatie gebaseerd op de normen en waarden van een organisatie. Hoe gaan we met elkaar om als we samen werken aan het (her)ontwerp van ons afstudeerprogramma? Wat zijn onze (in)formele omgangsvormen? Wanneer deze waarden stabiel zijn zorgen ze voor evenwicht tussen houding, regels en gedrag waardoor er sprake is van voorspelbaarheid. Wanneer deze niet stabiel zijn, ontstaat er vaak weerstand en veel 'gedoe' in de personele sfeer. De impact van deze bouwsteen op het hele implementatieproces is niet te onderschatten, succes staat of valt met de mate waarin betrokkenen zich herkend en erkend voelen in de veranderingen die op komst zijn. Investeer in betrokkenheid en zorgen voor overlap tussen persoonlijke- en organisatiewaarden in de vorm van gedeelde waarden is dus essentieel. Ook onderling vertrouwen is belangrijk. Samenwerking vereist een open en eerlijke omgang met elkaar. Definieer duidelijke doelen, stimuleer vakmanschap, maar laat de uitvoering aan de betrokkenen over. Voor deze bouwsteen is van groot belang dat leren, verbeteren en borgen uitgangspunten bij zijn van het handelen waarbij het principe geldt: fouten maken mag – als je er maar van leert.

Doel van het uitwerken van de bouwsteen cultuur is **betrokkenheid** verhogen en weerstand weg te nemen.

6.3.2 Stel jezelf de volgende vragen!

- Staan we voor dezelfde visie en dezelfde doelen?
- Durven we dat als uitgangspunt te nemen voor ons denken en handelen en het elkaar voorzien van feedback?
- Accepteren wij het (onderwijskundig) leiderschap maar ook elkaars rollen en verantwoordelijkheden die daarbij horen?

6.3.3 Opdrachten

- Bekijk de negen ontwerpprincipes van Harald Dunnink in Bijlage 5. In hoeverre passen jullie deze toe? Waar wel en waar niet en waarom? Wat zijn mogelijkheden om rust te creëren om te kunnen ontwerpen?
- Leg van elkaar uit waar je denk dat de ander van is. Hebben jullie dezelfde beelden over elkaars rollen taken en verantwoordelijkheden? Waar zitten de verschillen in opvattingen en welke verklaringen kunnen jullie hiervoor geven?
- Op welke wijze, waarover en wanneer zou je elkaar als team willen ontmoeten? Hoe zorgen jullie ervoor dat jullie daarin gemotiveerd aan het werk gaan. Benoem individueel je wensen daarin en bespreek deze met je collega's. Formuleer op basis daarvan een poster met afspraken getiteld: Zo willen we met elkaar werken aan een goed afstudeerprogramma!

6.4 Aan welke kennis en vaardigheden moeten wij nog werken (mensen)?

6.4.1 Toelichting op bouwsteen

Deze bouwsteen gaat over het menselijke kapitaal dat er nodig is om een afstudeerprogramma te kunnen (her)ontwerpen. Hierbij is het belangrijk om de vraag te beantwoorden welke kennis en vaardigheden mensen in huis moeten hebben. Anderzijds is het belangrijk om te realiseren dat het implementeren van *Beoordelen is Mensenwerk* een bijdrage kan leveren aan de verdere ontwikkeling van de kennis en vaardigheden van medewerkers. Als het gaat over mensen, gaat het niet alleen over de kennis en vaardigheden. Ook de attitude, motivatie, emotionele betrokkenheid en arbeidssatisfactie zijn van belang.

In de pilot hebben we drie belangrijke deskundigheden benoemd: BIM-deskundigheid, ontwerpdeskundigheid en teamleren. Mensen verrichten een belangrijk deel van de activiteiten binnen het proces van afstuderen. Zij worden beschouwd als actoren met een bepaalde rol. De verdeling van taken, bevoegdheden en verantwoordelijkheden van die actoren is cruciaal voor een effectief en efficiënt procesverloop (zie ook de tweede bouwsteen). Er moet steeds een evenwicht gevonden worden tussen hetgeen de processen voorschrijven en hetgeen de actor op basis van eigen inzicht en vakmanschap zelf kan bepalen. Uitgangspunt is daarbij dat processen de minimale hoeveelheid voorschriften bevatten en dat maximaal geïnvesteerd wordt in het vakmanschap van mensen. Doel van het uitwerken van deze bouwsteen is het **gevoel van competenties** te versterken en ongerustheid/onzekerheid over de eigen competentie te verminderen.

6.4.2 Stel jezelf de volgende vragen!

- Heeft iedereen het idee over voldoende kennis en vaardigheden te beschikken als het gaat om ontwerp- en BIM-deskundigheid maar ook als het gaat om samenwerken?
- Op welke wijze willen we graag worden bijgeschoold?
- Hoe gaan we elkaar helpen bij onze deskundigheidsbevordering?

6.4.3 Opdrachten

- Om de competenties van het team in kaart te brengen is het competentiespel zinvol. Zie <http://www.competentiespel.nl/>. Vragen die centraal staan zijn: Wat heeft ons team in huis? Kunnen we ons team nog optimaler laten werken om onze visie en doelen te aanzien van het afstuderen te realiseren?
- Onderzoek welke mogelijkheden er zijn voor interne of externe professionalisering op basis van de uitkomsten van een opdracht als hierboven. Stel op basis hiervan een professionaliseringsplan op van maximaal 1 A4.
- Organiseer een peer-review of 360-graden feedback met een andere hogeschool of opleiding ten aanzien van jullie afstudeerprogramma in de vorm van een lerende audit. Vraag hierbij expliciet feedback welke kennis en vaardigheden nog nodig zijn om vraagstukken ten aanzien van het verbeteren van die kwaliteit aan te pakken.

6.5 Welke middelen hebben wij nodig om de visie en doelen te realiseren (middelen)?

6.5.1 Toelichting op bouwsteen

Deze bouwsteen gaat over alle bronnen die ingezet kunnen worden om het werk naar behoren uit te kunnen voeren. Hierbij valt te denken aan tijd, geld, ICT middelen, het hebben van een goede werkruimte, administratieve ondersteuning en communicatiemiddelen. Doel van het uitwerken van deze bouwsteen is.

Doel van het uitwerken van de bouwsteen middelen dat er **rust en overzicht** is en frustratie wordt voorkomen.

6.5.2 Stel jezelf de volgende vragen!

- Hoeveel ontwerptijd hebben wij nodig om onze visie en doelen te realiseren?
- Wat zouden tools zijn die het beoordelen van beroepsbekwaamheid zouden kunnen vergemakkelijken?
- Welke faciliteiten rondom communicatie en huisvesting zouden het (her)ontwerpproces van het afstudeerprogramma kunnen ondersteunen?

6.5.3 Opdrachten

- Analyseer met je team het huidige afstudeerproces aan de hand van het conceptueel model (zie Figuur 9): Hoeveel tijd wordt nu besteed aan de verschillende onderdelen? Wat vinden we daarvan? Staat deze tijd in verhouding met wat het oplevert?
- Analyseer je eigen takenpakket. Wat zit daar nu allemaal in? Welke zijn daarin belemmerend en welke zijn bevorderend in het (her)ontwerpen van het afstudeerprogramma? Welke taken zou je willen stoppen, willen handhaven of willen versterken?
- Analyseer specifiek de beroepsopdrachten die studenten uitvoeren om beroepsbekwaamheid aan te tonen. Beantwoord de volgende vragen:
 - Wat zijn die opdrachten?
 - Waarom zijn juist deze opdrachten belangrijk en waarom wellicht niet?
 - Wanneer voeren zij deze uit?
 - Waar voeren zij die uit?
 - Wie is daarbij betrokken met welke verantwoordelijkheid?

Ga op basis van de antwoorden op deze vragen na of de opbrengsten van deze opdrachten (de prestaties) in verhouding zijn met de investeringen. Waar wel en waar niet? Welke opdrachten doen er toe en welke wellicht minder? Tot welke keuzes dwingt dat jullie? Deze opdracht past goed bij de opdrachten van bouwsteen 2: structuur en processen (zie paragraaf 6.2).

6.6 Waaruit blijkt dat we onze visie en doelen hebben gerealiseerd (resultaten)?

6.6.1 Toelichting op bouwsteen

Bij resultaten gaat het erom of de inspanningen die er worden geleverd leiden tot een goede vaststelling van de beroepsbekwame professional die bij de eerste bouwsteen is benoemd en uitgewerkt. Uitgangspunt is daarbij het 'van buiten naar binnen' kijken. Wat verwacht de arbeidsmarkt? En hoe sluiten we daarbij aan? De waardering van de resultaten wordt vastgesteld door belanghebbenden (medewerkers, studenten, werkveld, maatschappij).

Doel van het uitwerken van de bouwsteen resultaten is dat de **werkzaamheden van betrokkenen worden erkend als belangrijk en waardevol** en dat een gevoel van nutteloosheid wordt voorkomen.

6.6.2 Stel jezelf de volgende vragen!

- Waaraan zien wij bij studenten, collega's binnen en buiten de hogeschool en het werkveld dat we hun beroepsbekwaamheid goed hebben beoordeeld?
- Waaraan zien we dat we studenten tijdens het afstuderen de juiste beroepsopdrachten uitvoeren?
- Wat maakt dat we onze inspanningen in het afstudeerprogramma van waarde en nuttig vinden?

6.6.3 Opdrachten

- Leg de prestaties die studenten nu opleveren voor aan een 'kritische representatie van de buitenwereld'. Bepaal zelf wie die buitenwereld is (bijvoorbeeld mix van alumni, werkgemers, collega-opleidingen). Stel hen de volgende VRAAK-vragen:
 - Zijn de prestaties van voldoende *variatie* bijvoorbeeld in contexten waarin ervaring is opgedaan? Zijn bepaalde vaardigheden/werkprocessen in verschillende situaties uitgevoerd?
 - Zijn ze voldoende *relevant*? Zeggen de prestaties daadwerkelijk iets over de beheersing van beroepsbekwaamheid?
 - Zijn ze voldoende *actueel*? Geven ze bewijs over het huidige niveau van de student en
 - Zijn ze voldoende *authentiek*? Zijn de prestaties ook echt door de student zelf geleverd?
 - Zijn ze prestaties van voldoende *kwantiteit*? Leveren ze genoeg bewijs op om beroepsbekwaamheid te kunnen vaststellen?Bepaal op basis van de uitkomsten welke beroepsopdrachten wellicht niet meer zinvol zijn, welke herontworpen kunnen worden en welke nog missen.
- Analyseer de plekken waar alumni aan het werk zijn gegaan tijdens hun afstuderen. Zitten daar bepaalde accenten in? Welke werkplekken zijn traditioneel, welke vernieuwend? Welke inzichten geeft dat voor het ontwerp van beroepsopdrachten?
- Ga eens bij collega-opleidingen of verwante opleidingen op onderzoek uit welke beroepsopdrachten zij aan hun studenten geven in de afstudeerfase. Hoe zien die opdrachten en prestaties eruit? Waar zitten overeenkomsten en verschillen? Waar is samenwerking mogelijk? Welke verbindingen leggen zij met de beroepspraktijk?

6.7 De zes bouwstenen samengevat

In het voorafgaande is aan de hand van zes veranderbouwstenen een reisgids opgesteld om op een duurzame manier te werken aan het afstudeerprogramma van de opleiding. Bij elke bouwsteen is een drietal vragen en opdrachten als onderlegger bij het implementatieproces. Tabel 11 zet de belangrijkste informatie op een rij.

Tabel 11. Zes bouwstenen voor implementatie van *Beoordelen is Mensenwerk* (gebaseerd op Nieuwenhuis, 2010)

Bouwsteen	Kernvraag	Waar gaat het om?	Welke veranderemotie zien we als deze bouwsteen <i>niet</i> goed is uitgewerkt?
Visie	Wat willen we als opleiding met het afstudeerprogramma bereiken en waarom willen we dat?	Koers bepalen en een toetssteen formuleren die houvast biedt in het maken van keuzes in structuur, cultuur, mensen, middelen en resultaten.	VERWARRING
Structuur	Hoe ziet het toets/afstudeerprogramma er uit, hoe wordt kwaliteit geborgd en wie heeft welke verantwoordelijkheid op welk moment?	Duidelijkheid creëren in organisatie (werkprocessen) en rollenstructuur.	CHAOS
Cultuur	Handelen we op basis van gedeelde kernwaarden? Wat zijn onze percepties ten aanzien van ons onderwijs en beoordelen?	Werken op basis van gedeelde kernwaarden.	WEERSTAND
Mensen	Welke kennis en vaardigheden verwachten we van onze betrokkenen om onze visie te realiseren en hoe ontwikkelen we deze?	Relevante betrokkenen in hun kracht zetten en hen ondersteunen in hun competentieontwikkeling.	ONGERUSTHEID
Middelen	Hebben we voldoende middelen om onze visie te realiseren en tot welke keuzes dwingt dit ons?	Alle faciliteiten bieden om een goed afstudeerprogramma te ontwerpen, te implementeren en te evalueren .	FRUSTRATIE
Resultaten	Wat leveren de werkzaamheden rondom het afstudeerprogramma op en wie bepaalt de waarde van deze resultaten?	Formuleren van beoogde producten en effecten die uiting geven aan de visie en gestelde doelen.	NUTTELOOSHEID

Voor een succesvolle implementatie van *Beoordelen is Mensenwerk* bestaan geen ‘magic bullets’: wat werkt en waarom het werkt zal afhankelijk zijn van een groot aantal contextspecifieke variabelen. De bouwstenen kunnen wel helpen om te analyseren waar nog werk te doen is en hoe bepaalde veranderemoties kunnen worden geplaatst in het licht van deze bouwstenen. Voor het (her)ontwerpen van het afstudeerprogramma staat het iedere opleiding vrij met welke bouwsteen wordt gestart, uiteindelijk gaat het om de consistentie en interactie tussen de zes onderdelen, het is en blijft een iteratief proces.

Reizen zijn niet altijd voorspelbaar, maar meestal wel avontuurlijk. We wensen hbo-opleidingen toe dat zij de reis van het ontwerpen van een samenhangend afstudeerprogramma op een energieke en constructieve wijze met elkaar kunnen maken. En daarbij niet vergeten zichzelf daarin wat rust en vertraging te gunnen. Je ziet nu eenmaal meer als je even durft stil te staan.

Referenties

- Andriessen, D. (2011). Kennisstroom en praktijkstroom. In J. Van Aken & D. Andriessen (Eds.), *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek* (pp. 79–93). Den Haag: Boom Lemma.
- Andriessen, D. (2015). *Handreiking kalibreersessies*. Utrecht: Hogeschool Utrecht. Retrieved from www.hbo-kennisbank.nl
- Andriessen, D., Sluijsmans, D., Snel, M., & Jacobs, A. (2017). *Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo 2.0*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- Belbin, M. (2004). Belbin Team Roles. *Management Teams Why They Succeed or Fail*, 1–1. http://doi.org/10.1057/9780230582019_11
- Brouwer, F., & Boer, P. (2013). *Auditing Instrument for Sustainability in Higher Education*. Den Haag: Hobeon.
- Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs. (2012). *Vreemde ogen dwingen*. Den Haag: Vereniging Hogescholen. Retrieved from www.vereniginghogescholen.nl
- Denyer, D., Tranfield, D., & Van Aken, J. E. (2008). Developing Design Propositions through Research Synthesis. *Organization Studies*, 29(3), 393–413. <http://doi.org/10.1177/0170840607088020>
- Expertgroep Protocol. (2014). *Beoordelen is mensenwerk*. Den Haag: Vereniging Hogescholen. Retrieved from www.vereniginghogescholen.nl
- HBO-raad (2009). *Kwaliteit als opdracht*. Den Haag: Vereniging Hogescholen. Retrieved from www.vereniginghogescholen.nl
- Lambregts, J., Merwijk, C. van, & Lambregts, J. & Merwijk, C. van. (2014). *Bachelor Nursing 2020. Op weg naar een toekomstbestendig opleidingsprofiel*. Landelijk Overleg Opleidingen Verpleegkunde.
- Losse, M. (2016). De relevantie van onderzoekend vermogen Waarom “beroepsproducten” de sleutel zijn. *Th&ma*, (1), 57–62.
- Martin, D. (2011). *This is a book*. New York: Grand Central Publishing.
- Nieuwenhuis, M. (2010). *The Art of Management*. Marcel Nieuwenhuis. Retrieved from <http://www.the-art.nl/>
- Sluijsmans, D., Joosten-ten Brinke, D., & Van Schilt-Mol, T. (2014). *Kwaliteit van toetsing onder de loep*. Maklu.
- Thölke, J. (2015). *Vonken van Vernieuwing: Innovatie van Leren in Organisaties*. Arnhem: HAN Kenniscentrum Kwaliteit van Leren.
- Tuckman, B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63(6), 384.
- Van den Akker, J. (2003). Curriculum perspectives: an introduction. In J. Van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyers (Eds.), *Curriculum perspectives: an introduction*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Vermaak, H. (2009). Conceptualiseren Kun Je Leren. In G. Smid & E. Rouwette (Eds.), *Ruimte maken voor onderzoekende professionaliteit*. Koninklijke van Gorcum.

Bijlagen

Bijlage 1. De tijdslijn van de pilot

Jaar	Maand	Activiteit	Toelichting
2014	september	Gesprek opdracht met Vereniging Hogescholen	Verheldering opdracht en projectvoorwaarden
	oktober	Opleveren onderzoeksplan	Onderzoeksplan inclusief begroting
	november	Drie inspiratiebijeenkomsten	Verhelderen inhoud <i>Beoordelen is Mensenwerk</i> , doel project en wijze van aanmelden
2015	januari	Overleg kernteam en Vereniging Hogescholen	Selectie pilots i.s.m. Vereniging Hogescholen, opzet onderzoek, voorbereiding kick-off
	februari	Eerste versie STAP	Een zelfevaluatieinstrument op basis van de 12 protocolvragen
	februari	Oplevering eerste versie praktijkbeschrijving	Handleiding om de stappen van methodisch werken te doorlopen
	februari	Opleveren teamportret methodiek	Een methodiek om het teamfunctioneren in kaart te brengen
	februari	Opleveren werkmaterialen voor pilotopleidingen	Spelbord met conceptueel model, waaier met 12 protocolvragen en werkbladen met conceptueel model
	maart	Kick-off bijeenkomst 7 pilotopleidingen	Kennismaken, kennismaken beroep, uitdelen werkmaterialen, lerende audit op 12 vragen, uitleg project en werkwijze, huiswerk
	maart	Overleg kernteam	Opzet buitenring, voorbereiding tweede binnenringbijeenkomst
	april	Tweede bijeenkomst 7 pilotopleidingen	Terughalen onderzoeksopzet, stoom afblazen, uitleg redeneerketen, huiswerk
	mei	Opleveren tweede versie praktijkbeschrijving	Verhelderen welke vragen te stellen voor redeneerketen vanuit zowel de onderzoekstaal als de praktijktaal
	juni	Projectwebsite op site VH	Hiermee kan buitenwereld worden geïnformeerd over voortgang project
	juni	Voortgangsgesprek met VH	Update over tussentijdse bevindingen
	juni	Derde bijeenkomst 7 pilotopleidingen	Terughalen onderzoeksopzet, stoom afblazen, terugkoppeling STAP en teamportret, presentatie eerste versie ingevulde praktijkbeschrijving PB en feedback op doelstelling, huiswerk verbeterplan
	augustus	Rapportage tussentijdse bevindingen	Wat weten we op dit moment over de opbrengsten van het project?
	september	Mail naar pilotgroep	Opdracht feedback te geven op de verbeterplannen van twee collega-pilotopleidingen
	september	Buitenringbijeenkomst	Informatiebijeenkomst voor opleidingen die geïnteresseerd zijn voor project maar niet zijn geselecteerd voor pilot
	oktober	Opleveren voorlopige handreiking implementatie	Handreiking voor opleidingen om het Protocol afstuderen methodisch te implementeren
	oktober	Tweede versie STAP	Bijgewerkt op basis van feedback deelnemers (bijv. optie 'weet niet' toegevoegd)
	oktober	Vierde bijeenkomst 7 pilotopleidingen	Terughalen onderzoeksopzet, stoom afblazen, presentatie bouwstenen verandering, feedback op verbeterplannen
	oktober	Presentatie FACTA-congres	Christine Prast (FM) en Mirjam Snel (kernteam) geven update over project

Jaar	Maand	Activiteit	Toelichting
	december	Overleg kernteam	Aanscherpen onderzoeksopzet en plan van aanpak data-analyse
2016	januari	Overleg kernteam	Overleg over aanpak onderzoek: Welk niveau van methodische grondigheid kiezen we?
	februari	Vijfde bijeenkomst 7 pilotopleidingen	Feedback op vragen vanuit pilotopleidingen, terughalen onderzoeksopzet, stoom afblazen, gangopdracht: positionering op drie variabelen (team, inhoud en ontwerp)
	februari	Mail naar pilotgroep	Deze mail bevat de instructie voor opzet werkbezoeken
	februari	Overleg kernteam	Nieuwe planning en deadlines vastgesteld, voorbereiding werkbezoek (verdeling pilots), heisessie voor eindrapportage gepland
	maart	Werkbezoek	Werkbezoek aan de Hogere Juridische Opleiding, Social Work, Facility Management, Logopedie en Werktuigbouwkunde
	april	Werkbezoek	Werkbezoek aan Bedrijfseconomie en de Kunsten
	juni	Overleg kernteam	Terugkoppeling werkbezoeken, opzet bijeenkomst 20 september
	juli	Feedback op praktijkbeschrijvingen	Kernteam geeft feedback op concepten van de praktijkbeschrijvingen
	september	Zesde bijeenkomst 7 pilotopleidingen	Delen van voorlopige bevindingen methodisch werken, de bijeenkomsten en teamportret, de belemmerende en bevorderende factoren en de BIM-deskundigheid
	september	Analyse- en schrijfdagen kernteam	Analyseren data en schrijven concept eindrapportage
	november	Evaluatiebijeenkomst 7 pilotopleidingen	Opstellen van een factsheet door elke pilotopleiding, beeldverslag maken en valideren van de bevindingen in conceptrapportage bij pilotdeelnemers
2017	januari	Overleg kernteam	Bespreken feedback van de pilotdeelnemers en verder werken aan eindrapportage en andere opbrengsten
	februari	Montage beeldverslag en maken factsheets	Pieter Dekkers en Bart Driessen van Zuyd Hogeschool maken mooi beeldverslag. Tevens wordt van elke opleiding een factsheet samengesteld.
	maart	Opleveren definitieve eindproducten	Eindrapportage, nieuwe versie <i>Beoordelen is Mensenwerk</i> , zeven factsheets van de pilotopleidingen en een beeldverslag.
	april	Slotmanifestatie jaarcongres Vereniging Hogescholen	Officiële slotmanifestatie en aanbieden eindproducten aan VH.

Bijlage 2. Overzicht van projectopbrengsten

Rapportages

- Onderzoeksplan pilot
- Rapportage tussentijdse bevindingen
- Reisverslag

Presentaties

- Presentatie FACTA
- Diverse presentaties voor binnen- en buitenring

Onderzoeksinstrumenten

- STAP
- Teamportret methodiek
- Observatieformulieren

Praktijkgerichte materialen

- Format praktijkbeschrijving
- Factsheets
- Herzien *Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo 2.0*
- Beeldverslag
- Spelbord
- Waaier
- Werkbladen
- Projectwebsite
- Voorlopige handreiking implementatie

Bijlage 3. Uitwerking van de fase van ontwikkeling uit de AISHE-methodiek

Tabel overgenomen uit het boek *Kwaliteit van toetsing onder de loep* (Sluijsmans, Joosten- ten Brinke, & Van Schilt-Mol, 2015, p. 156-157). Deze tabel is uitermate bruikbaar om inzicht te krijgen in welke fase van ontwikkeling de opleiding zich bevindt ten aanzien van het afstudeerprogramma.

		Kenmerken ten aanzien van afstudeerprogramma			
	Algemene kenmerken (Brouwer & Boer, 2013, p.2)	Doelen en resultaten ten aanzien van het afstudeerprogramma hebben betrekking op:	Bij de afstudeerprocessen in de opleiding zijn betrokken:	Bij de uitvoeringen van activiteiten binnen processen ten aanzien van afstuderen:	Beslissingen:
Activiteiten georiënteerde fase	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Doelen en resultaten hebben betrekking op onderdelen. ▪ De processen zijn gebaseerd op acties van individuele leden van het personeel. ▪ Beslissingen worden ad hoc genomen. 	Onderdelen van de processen van het afstudeerprogramma.	Individuele actoren.	Krijgt de onderlinge afhankelijkheid van activiteiten geen of slechts beperkte aandacht.	Worden ad hoc genomen als zich een probleem voordoet.
Proces georiënteerde fase	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Doelen en resultaten hebben betrekking op het geheel. ▪ Relevante actoren uit de opleiding zijn betrokken. 	De processen ten aanzien van het afstudeerprogramma als geheel.	Relevante actoren uit de opleiding.	Worden activiteiten bewust in samenhang uitgevoerd.	Hebben een korte-termijnhorizon.

		Kenmerken ten aanzien van afstudeerprogramma			
	Algemene kenmerken (Brouwer & Boer, 2013, p.2)	Doelen en resultaten ten aanzien van het afstudeerprogramma hebben betrekking op:	Bij de afstudeerprocessen in de opleiding zijn betrokken:	Bij de uitvoeringen van activiteiten binnen processen ten aanzien van afstuderen:	Beslissingen:
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Beslissingen hebben een korte termijn horizon. 				
Systeem georiënteerde fase	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Doelen zijn geformuleerd en resultaten worden gemeten. De PDCA-cyclus is rond. ▪ Stakeholder management vormt hier een integraal onderdeel van. ▪ De processen zijn geïntegreerd in de lopende processen van de opleiding. ▪ Beslissingen worden genomen op basis van een opleidingsbeleid, gericht op de middellange termijn. 	De processen ten aanzien van het afstudeerprogramma als geheel uitgaande van de rol van de opleiding binnen de onderwijsinstelling, resultaten worden gemeten, de PDCA-cyclus wordt volledig doorlopen.	Alle relevante actoren uit de opleiding.	Worden activiteiten bewust in samenhang uitgevoerd en zijn de afstudeerprocessen geïntegreerd in de lopende processen van de opleiding.	Worden genomen op basis van een beleid gericht op de middellange termijn.
Keten georiënteerde fase	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Doelen en resultaten hebben betrekking op de rol van de opleiding in de keten. 	De processen ten aanzien van het afstudeerprogramma als geheel, uitgaande van de rol van de opleiding binnen de onderwijsinstelling en in	Alle actoren binnen de keten.	Worden activiteiten bewust in samenhang uitgevoerd en zijn de afstudeerprocessen geïntegreerd in de lopende processen van de opleiding en worden deze afgestemd op relevante processen bij ketenpartners.	Worden, op basis van beleid gericht op de middellange termijn, in afstemming met de ketenpartners genomen.

		Kenmerken ten aanzien van afstudeerprogramma			
	Algemene kenmerken (Brouwer & Boer, 2013, p.2)	Doelen en resultaten ten aanzien van het afstudeerprogramma hebben betrekking op:	Bij de afstudeerprocessen in de opleiding zijn betrokken:	Bij de uitvoeringen van activiteiten binnen processen ten aanzien van afstuderen:	Beslissingen:
	<ul style="list-style-type: none"> De ketenpartners zijn actief betrokken bij de processen in de opleiding. 	de keten, resultaten worden gemeten, de PDCA-cyclus wordt volledig doorlopen.			
Maatschappij georiënteerde fase	<ul style="list-style-type: none"> Doelen en resultaten hebben betrekking op de rol van de opleiding in de maatschappij. Relevante maatschappelijke partners zijn actief betrokken bij de opleiding. De opleiding vervult een vooraanstaande maatschappelijke rol. Er is een langetermijnstrategie. 	De processen ten aanzien van het afstudeerprogramma als geheel, uitgaande van de rol van de opleiding binnen de onderwijsinstelling, in de keten en in de maatschappij, resultaten worden gemeten, de PDCA-cyclus wordt volledig doorlopen.	Alle actoren binnen de keten en relevante maatschappelijke partners.	Worden activiteiten bewust in samenhang uitgevoerd en gedeeld met relevante maatschappelijke partners, zijn de afstudeerprocessen geïntegreerd in lopende processen van de opleiding en worden deze afgestemd op relevante processen bij ketenpartners.	Worden, op basis van een langetermijnstrategie die gebaseerd is op een brede maatschappelijke visie, in afstemming met de ketenpartners genomen.

Bijlage 4. Inspiratievragen voor formuleren visie

Missie – Waarom bestaat deze opleiding?	Waartoe en waarom bestaan wij? Wat is onze identiteit? Wat is onze bestaansreden? Wat is onze primaire functie? Wat is ons ultieme hoofddoel? Voor wie bestaan we? Wat zijn onze voornaamste stakeholders? In welke fundamentele behoefte wordt door ons voorzien?
Visie – Wat willen we zijn?	Wat is ons toekomstbeeld? Wat zijn onze lange termijn ambities? Wat willen we bereiken? Wat is ons gemeenschappelijk beeld van een gewenste en haalbaar geachte toekomstige situatie en van het veranderingstraject dat nodig is om daar te komen? Waar staan we voor, wat verbindt ons, wie willen we zijn en wat is essentieel in onze houding en waar geloven we in (kernwaarden)?
Kritische succesfactoren – Wat is cruciaal voor succes?	Welke factoren maken ons uniek? Wat is voor het succes van onze organisatie doorslaggevend? Welke factoren in de visie zijn essentieel voor de levensvatbaarheid van onze organisatie? Wat zijn onze kerncompetenties?
Doelstellingen – Wat willen we bereiken?	Wat zijn de resultaten die we willen bereiken? Welke meetbare resultaten moeten we op welke plateaus bereiken?
Maatregelen – hoe gaan we te werk?	Hoe willen we de resultaten bereiken? Hoe kunnen we de doelen realiseren? Welke maatregelen gaan we nemen? Welke verbeteracties gaan we uitvoeren? Hoe creëren we draagvlak voor de ontwikkelde strategieën Hoe gaan we hierover naar de mensen communiceren?
Prestatie-indicatoren – Wat is onze toetssteen?	Waarmee kunnen we de resultaten meten? Wat maakt de visie en strategische doelen meetbaar? Welke waarden moeten gehaald worden? Wat zijn de streefcijfers?

Bijlage 5. Ontwerpfilosofie Harald Dunnink: 9 ontwerpprincipes

De basis: een rijk podium dat rust uitstraalt	
1. Rond maken	Een duidelijke samenhang tussen alle onderdelen van je ontwerp neemt de gebruiker bij de hand. Het werk begint dan ook altijd met het streven naar een ontwerp dat klopt, dat rond is. Wat je ziet en wat je ermee kunt vormt een eenheid, een totaalervaring met een eigen identiteit. Hierdoor ontstaat herkenning en autoriteit. Het stelt de gebruiker gerust: je begrijpt waar je bent en hoe je kunt interacteren. Je kunt erop vertrouwen en op voortbouwen.
2. Helderheid creëren	Maak je werk niet moeilijker dan het is en maak het helemaal af. Koester de details. Zij maken dat je het verhaal in wordt gezogen, want het ontwerp staat in dienst van de boodschap. Deze wil je zo helder mogelijk overbrengen. De kracht zit in de eenvoud.
3. Context geven	Inzicht begint met begrip. Een beter begrip van de wereld om ons heen. Elk ontwerp begint dan ook met goed onderzoek. Je moet geïnformeerd zijn om informatie over te kunnen brengen. Zonder de creatie van context ontwerp je verwarring.
De aanpak: rust om te bewegen	
4. Bewust investeren	Snel vooruitkomen is een zaak van stilstaan bij je keuzes. Focus en selectie sturen niet alleen het ontwerpproces, maar ook mét wie je werkt en vóór wie. Denk na over wie je het podium gunt. Als je er dan volledig achter staat, durf er dan ook vol voor te gaan. In tijd, talent en middelen.
5. Inzet beschermen	Met vertrouwen verandering tegemoet zien, gaat het best als je vervolgens waakt voor je investering. Bescherm de kwaliteiten van je team door vooraf goede afspraken over vorm, techniek en ideeën te maken. Richtlijnen over het gebruik helpen de ander het veld te bespelen en beschermen jou tegen vals spel.
6. Gebruikers koesteren	Elk perspectief anders dan je eigen perspectief verbreedt je kijk. En dat loont. Dit gekoppeld aan een niet-aflatende nieuwsgierigheid zorgt dat je ontwerp in dienst komt te staan van de ander. Deze werkwijze zorgt ervoor dat je aansluiting vindt bij de gebruiker en dat je je team inspireert om boven zichzelf uit te stijgen.
De groei: berusten in rusteloosheid	
7. Oneindig bouwen	Geen ontwerp is ooit af. Het is altijd in beweging en stroomt mee met je gebruikers. Zeker in een digitale omgeving, waar schermen, apparaten en nieuwe diensten zich in hoog tempo afwisselen. Wees daarom ondernemend en blijf betrokken bij de groei. Door te ontwikkelen met een lange adem, vergroot je de impact.
8. Interactie omarmen	Een ontwerp is nooit statisch. Gebruikers vullen aan en dragen bij. Voor hen creëer je bewust speelvelden. Daar leer je wat wél en wat niet werkt en ontdek je waar verandering de ervaring beter kan maken. Wees geen vormgever, maar vormvoorbereider.
9. Ongeremd creëren	Ken het kader om het los te laten. Durf groots te denken en klein te werken, met aandacht voor details. Nieuwsgierigheid naar alles, ook je eigen kunnen, maakt dat je ontwerpen verrassen; niet op de laatste plaats jezelf.

Bron: <https://decorrespondent.nl/3989/rust-een-ontwerpfilosofie-voor-de-digitale-tijd/235147561-9e336268>