

Betekenisvol Leren Onderwijzen: visie en opleidingspraktijk?

Monitoren en borgen van de uitwerkingen van de visie
Betekenisvol Leren Onderwijzen in het onderwijsaanbod door
studentevaluaties op lerarenopleidingen primair onderwijs.

V.H.L.J. Vissers – 3769194

Masterthesis Onderwijskundig ontwerp en advisering

Universiteit Utrecht

Kempelonderzoekscentrum Hogeschool de Kempel Helmond

Begeleiders: Dr. Louise van der Venne – Universiteit Utrecht
Dr. Jeannette Geldens – Kempelonderzoekscentrum
Drs. Monique van der Heijden – Kempelonderzoekscentrum

1^o beoordelaar: Dr. Louise van der Venne

2^o beoordelaar: Dr. Isolde van Roekel - Kolkhuis Tanke

Juni 2015

Voorwoord

Voor u ligt mijn masterthesis; Betekenisvol Leren Onderwijzen: visie en opleidingspraktijk. Het betreft het monitoren en borgen van de uitwerkingen van de visie Betekenisvol Leren Onderwijzen in het onderwijsaanbod door studentevaluaties op lerarenopleidingen primair onderwijs. Dit onderzoek is uitgevoerd in het kader van de master Onderwijskundig Ontwerp en Advisering aan de Universiteit Utrecht. Deze masterthesis is tot stand gekomen in samenwerking met het Kempelonderzoekscentrum van Hogeschool de Kempel in Helmond.

Graag wil ik van de gelegenheid gebruik maken om een aantal mensen te bedanken die betrokken zijn geweest bij de totstandkoming van dit onderzoek. Allereerst natuurlijk Jeannette Geldens en Monique van der Heijden voor de waardevolle feedback die mij erg geholpen heeft bij het schrijven van deze thesis. Ik ben erg dankbaar voor de betrokkenheid en kritische houding ten opzichte van dit werk. Daarnaast dank ik Louise van der Venne voor de deskundige begeleiding vanuit de Universiteit Utrecht en mijn medestudenten waarmee ik regelmatig heb samengewerkt en gespard.

Verder dank ik de derdejaars aanstaande leraren en docenten van Hogeschool de Kempel voor het invullen van de vragenlijst. De manager initiële opleiding, adviseur kwaliteitszorg en docent voor hun deelname aan de interviews en de interesse in mijn onderzoek. Daarnaast ook de docenten en vierdejaars aanstaande leraren voor de pilot van mijn vragenlijst en het meedenken over de onderzoeksopzet.

Tot slot wil ik mijn familie, vriend en vriendinnen bedanken het vertrouwen in een goede afloop en de steun die ze mij boden tijdens het uitvoeren van dit onderzoek.

Verine Vissers

Veghel, Juni 2015

Samenvatting

Betekenisvol leren onderwijzen: visie en opleidingspraktijk? Monitoren en borgen van de uitwerkingen van de visie Betekenisvol Leren Onderwijzen in het onderwijsaanbod door studentevaluaties als feedbackinstrument op lerarenopleidingen primair onderwijs.

De onderwijsvisie van lerarenopleidingen is belangrijk voor de inrichting van het onderwijsaanbod en voor het opleiden van aanstaande leraren. Van belang is dan ook dat deze visie duidelijk waarneembaar is in het onderwijsaanbod. De visie op onderwijs blijkt echter nog niet bij alle lerarenopleidingen voldoende sturend te zijn voor het onderwijsaanbod. Mogelijk kunnen studentevaluaties bijdragen aan de uitwerking, monitoring en borging hiervan. De volgende onderzoeksvraag staat centraal: *In welke mate en op welke wijze komen de uitwerkingen van de visie Betekenisvol Leren Onderwijzen (BLO) zichtbaar terug in het onderwijsaanbod en zijn studentevaluaties als feedbackinstrument geschikt om deze te monitoren en te borgen?*

Een gestructureerde vragenlijst is uitgezet onder derdejaars aanstaande leraren ($n = 87$) en docenten ($n = 3$). Een t -test en kruistabellen laten zien dat de kenmerken van BLO (actief, collaboratief, constructief, gecontextualiseerd, doelgericht en waardevol) in verschillende mate herkend worden in het onderwijsaanbod. Als aanvulling op de kwantitatieve data, is door middel van een kwalitatieve documentenanalyse inzicht verkregen in de geschiktheid van studentevaluaties voor monitoring en borging van de visie BLO. Tenslotte is door een drietal interviews informatie verkregen over mogelijke verbeteringen in de uitwerkingen van de visie BLO in het onderwijsaanbod door gebruik te maken van studentevaluaties.

De kenmerken van BLO komen in hoge mate terug in het onderwijsaanbod. Het kenmerk ‘gecontextualiseerd’ wordt het sterkst herkend door aanstaande leraren en docenten tegenover het kenmerk ‘collaboratief’ wat het minst sterk wordt herkend door aanstaande leraren en ‘actief’ door docenten. Verder blijken studentevaluaties geschikt te zijn voor de signalering van de kenmerken van BLO maar geven te weinig inzicht in de afzonderlijke kenmerken. In de documenten waarin de visie BLO beleidsmatig geborgd is, wordt voldoende aandacht gegeven aan de uitwerkingen van BLO, waardoor ze geschikt zijn voor de borging van de visie BLO.

Verbeteringen zijn mogelijk in het gebruik van studentevaluaties bij het ontwikkelen,

monitoren en borgen van het opleidingsonderwijs. Daarnaast is het samenvoegen van uitkomsten van studentevaluaties een mogelijke verbetering waardoor een compleet beeld ontstaat over het onderwijs van een vaksectie en verbeteringen in de zichtbare uitwerking van de visie in het onderwijsaanbod.

Inzichten uit dit onderzoek kunnen bijdragen aan verbetering in de uitwerkingen van de visie *Betekenisvol Leren Onderwijzen* in het onderwijsaanbod van lerarenopleidingen en andere onderwijsinstellingen door adequater gebruik te maken van studentevaluaties. Mogelijkheden hierbij zijn het in dialoog gaan met aanstaande leraren en docenten over de betekenisvolheid van het onderwijsaanbod, het structureel in kaart brengen van de betekenisvolheid van het onderwijsaanbod en studentevaluaties inzetten bij de ontwikkeling van het onderwijsaanbod.

Keywords: visie, betekenisvol leren onderwijzen, studentevaluaties, onderwijsverbetering, onderwijsaanpassing, sociaal constructivisme, onderwijsbeleid

Inleiding

In het Nederlandse onderwijs worden diverse methodes gebruikt om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren en te waarborgen (Tam, 2001). Er worden steeds meer beslissingen genomen ter verbetering van het onderwijs op basis van data door onderzoek en kwaliteitsmetingen (Keijzer, van der Linden, Vos-Bos & Verbeek-Pleune, 2012). Kwaliteitsmetingen bepalen door middel van indicatoren van opbrengsten en studentevaluaties de kwaliteit van het onderwijs.

Onderwijsverbeteringen gestuurd door data, zoals studentevaluaties, zorgen voor verhoogde leerlingprestaties (Inspectie van het Onderwijs, 2010). Ook internationaal wordt er meer gefocust op het verantwoorden van onderwijsveranderingen met behulp van kwaliteitsmetingen (Carlson, Borman, & Robinson, 2011; Hargreaves & Shirley, 2009; Huisman & Currie, 2004). Het is dan ook van belang om te weten of kwaliteitsmetingen in het onderwijs daadwerkelijk bijdragen aan de kwaliteit van het onderwijs (Huisman & Currie, 2004). Daarbij kunnen data zowel dienen als verantwoording om aan te kunnen tonen hoe de kwaliteit gemeten wordt en hoe dit leidt tot verbetering van de onderwijskwaliteit. Verder kan data belangrijk zijn om het onderwijs te sturen en aan te passen op de studenten (Schildkamp, 2012). De verbeteringen moeten daarnaast ook aansluiting vinden bij de visie van lerarenopleidingen, zodat het past binnen het beleid en gedachtegoed van de docenten (Ledoux, Blok, Boogaard & Krüger, 2009). De manier waarop lesgegeven wordt moet aansluiten bij de onderwijsvisie en het beleid, maar daarvoor moet deze helder zijn voor docenten (Bakkenes, Vermunt & Wubbels, 2010).

Op dit moment is de visie op onderwijs nog niet bij alle lerarenopleidingen voldoende sturend voor het onderwijsaanbod (Ploeg, 2005). De visie van lerarenopleidingen is van belang voor de inrichting van het onderwijs en voor het opleiden van aanstaande leraren. Belangrijk is dan ook dat deze visie duidelijk waarneembaar is in het onderwijsaanbod (Popeijus, 2003). Binnen de Nederlandse lerarenopleidingen primair onderwijs is de visie veelal gericht op het sociaal constructivisme (Ploeg, 2005; Popeijus & Geldens, 2009). Het sociaal constructivisme gaat ervan uit dat de lerende kennis actief kan construeren, waarbij continu aandacht moet zijn voor het eigen leerproces door zelfsturing. Leren vindt plaats in een sociale en culturele context waarbij de lerende actief kennis construeert in interactie met anderen en zijn omgeving (Brown & Palinscar, 1989).

Vanuit een sociaalconstructivistisch paradigma wijzen lerarenopleidingen op het belang van betekenisvol leren onderwijzen van aanstaande leraren. Leren en leren onderwijzen door aanstaande leraren is dan ook betekenisvol als er sprake is van actieve, collaboratieve, constructieve, doelgerichte en gecontextualiseerde activiteiten, die persoonlijke en gemeenschappelijke waarde bezitten (Popeijus & Geldens, 2009). Het opleidingsonderwijs dient zorg te dragen voor een betekenisvol onderwijsaanbod, waarbij het construeren van kennis gaat via het betekenis toekennen aan informatie via reflectie en interpretatie (Van Oers, 2007).

Uit de conclusies van de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) gebaseerd op audits en visitaties, zijn aanwijzingen te vinden dat lerarenopleidingen de door hen geformuleerde visie op het onderwijs doorgaans voldoende onderbouwen en uitwerken (Inspectie van het onderwijs, 2007). Echter zijn alleen in beperkte mate zijn aanwijzingen te vinden dat lerarenopleidingen die uitwerkingen en vervolgens hun eigen visie evalueren aan de hand van concreet omschreven indicatoren (Inspectie van het onderwijs, 2007). Onderwijsinstellingen communiceren hun doelen en visie op het onderwijs naar hun doelgroepen én verbeteren met behulp van evaluaties het onderwijsaanbod ten behoeve van betere studentprestaties (Hallinger & Heck, 2011).

Het onderwijsaanbod wordt geëvalueerd door studenten en docenten gericht op veranderingen in het curriculum, materiaal en onderwijspraktijk waardoor ze betrokken worden bij het verbeterproces (Hallinger & Heck, 2011). Studentevaluaties zijn een van de vormen van data waarop docenten hun beslissingen kunnen baseren om het onderwijsaanbod aan te passen (Schildkamp & Kuiper, 2010). In studentevaluaties komt naar voren welke perceptie studenten hebben over het onderwijsaanbod wat zij ontvangen (Harvey, 2003). Binnen het aanbod wordt getracht de visie te vertalen naar passende onderwijspraktijken om de kwaliteit van het leren te bevorderen (Hallinger & Heck, 2011). De vraag is echter of hierbij ook voldaan wordt aan de uitwerkingen van de onderwijsvisie.

Om deze redenen is het interessant om te onderzoeken op welke wijze lerarenopleidingen de visie en uitwerkingen van 'Betekenisvol Leren Onderwijzen' kunnen monitoren en borgen op grond van gegevens uit studentevaluaties. Hierover zijn geen resultaten van wetenschappelijk onderzoek beschikbaar. Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in de wijze waarop de uitwerkingen van de visie van Betekenisvol Leren Onderwijzen terugkomen in het onderwijsaanbod en of dit te

monitoren en borgen is middels studentevaluaties.

De wetenschappelijke relevantie van dit onderzoek is het verkrijgen van kennis en inzicht over de wijze waarop onderwijsinstellingen met behulp van de studentevaluaties de eigen visie en uitwerkingen daarvan in een onderwijsaanbod, adequaat kunnen monitoren en borgen. De onderwijskundige en beleidsmatige relevantie van dit onderzoek is dat lerarenopleidingen deze kennis en inzichten kunnen gebruiken om het onderwijsaanbod vanuit hun visie te monitoren en te borgen door studentevaluaties. Dit kan leiden tot verbeterde uitwerkingen van de visie in het onderwijsaanbod en effectiever inzetten van studentevaluaties als feedbackinstrument.

Theoretisch kader

Dit theoretisch kader geeft de kernconcepten weer van dit onderzoek. Er wordt allereerst beschreven wat verstaan wordt onder een onderwijsvisie en welke visies lerarenopleidingen kunnen voorstaan (waaronder het sociaal constructivisme en Betekenisvol Leren Onderwijzen). Verder wordt ingegaan op studentevaluaties als feedbackinstrument en op welke wijze studentevaluaties bij kunnen dragen aan onderwijsverbetering.

Visies op onderwijs. Binnen het Nederlandse onderwijs wordt gewerkt vanuit verschillende visies die bepalen op welke manier het onderwijsaanbod wordt ingericht. Een visie geeft aan op welke manier het onderwijs wordt gegeven, welke eisen er worden gesteld aan studenten maar ook welke eindresultaten beoogt worden (Janssen-Vos, 1992). Een visie op onderwijs heeft impact op het gedrag en motivatie van docenten en studenten, geeft betekenis en richting aan het werk van docenten en zet aan tot verbetering van het onderwijs (Hallinger & Heck, 2002). Het hebben van een gezamenlijke visie op kwaliteitsdoelen draagt bij aan een effectieve opleiding (Kleijnen, Dolmans, Willems & van Hout, 2011). Daarnaast is het hebben van een onderwijsvisie en conformeren aan een gezamenlijke onderwijsvisie een belangrijke competentie voor aanstaande leraren en docenten en draagt het bij aan onderwijsverbeteringen (Koster, Brekelmans, Korthagen & Wubbels, 2005). Binnen dit onderzoek staat de visie Betekenisvol Leren Onderwijzen centraal wat voortkomt uit de principes van sociaal constructivisme en ontwikkelingsgericht onderwijs.

Sociaal constructivisme (SC). Recente benaderingen van leren onderwijzen binnen Nederlandse lerarenopleidingen zijn veelal gebaseerd op het sociaal constructivisme (Ploeg, 2005). SC gaat uit van het leren binnen een gemeenschap van lerenden, waarbij leren plaatsvindt door interactie met anderen, waardoor eigenaarschap ontstaat en leren plaatsvindt in authentieke context (Azzarito & Ennis, 2003). De oorsprong van kennis is niet het individu maar het sociaal construct wat tot stand komt door verbindingen tussen individuen en de sociale context (Vygotsky, 1997). Het is taak van docenten en de onderwijsinstelling om een leeromgeving te creëren waarin plaats is voor sociale interactie en versterking van individuele en sociale groei van lerenden (Azzarito & Ennis, 2003). Daarnaast krijgen lerenden de mogelijkheid om in hoge mate een bijdrage te leveren aan het onderwijs door discussies en reflecties op het onderwijs (Beck & Kosnik, 2006). Het construeren van kennis is onmogelijk als de lerende niet zelf actief is in het onderwijs proces en daarbij nieuwe informatie koppelt aan bestaande kennis.

Betekenisvol leren onderwijzen (BLO). Betekenisvol leren onderwijzen komt voort uit het sociaal constructivisme en ontwikkelingsgericht onderwijs (Popeijus & Geldens, 2009). De zes kenmerken van BLO: actief, collaboratief, constructief, gecontextualiseerd, doelgericht en waardevol (Popeijus & Geldens, 2009), zijn hierdoor te herkennen in het SC en OGO. Ontwikkelingsgericht Onderwijs (OGO) is afgeleid van het sociaal constructivisme en benadrukt dat leren een constructief en collaboratief proces is wat plaatsvindt in een authentieke context (Hogenes, 2009). Leren onderwijzen is leren van en over het onderwijzen het onderwijs. Binnen het opleidingsonderwijs van de lerarenopleidingen betekent dit bijvoorbeeld dat zowel docenten als aanstaande leraren verantwoordelijk zijn voor de leer- en onderwijsdoelen. De lerende construeert zelf actief kennis in interactie met de omgeving en anderen (Teurlings, Wolput & Vermeulen, 2006). Leren vindt steeds plaats in een sociale en culturele gemeenschap, wat leidt tot collaboratief en gecontextualiseerd onderwijs (Brown & Palincsar, 1989). Leren is: “het vormen van handelen, het onderzoeken en verwerken van informatie, op basis waarvan lerende nieuwe kennis construeert, al aanwezige kennis, vaardigheden en houdingen aanvult of aanpast en er zin en betekenis aan toekent. Het construeren van kennis gebeurt door interpretatie en reflectie, betekenis toekennen aan informatie” (Popeijus & Geldens, 2009). Wanneer een lerende persoonlijke of collectieve waarde toekent aan nieuw verkregen

kennis, zodat eigenaarschap ontstaat, is er sprake van betekenisvol leren. Hierbij gaat het om diepgaand leren (Mareé, 2013).

Studentevaluaties als feedbackinstrument. Het in kaart brengen van de kwaliteit van het onderwijs is een complexe taak binnen het onderwijs omdat hierbij meerdere aspecten samen de doorslag moeten geven. Naast de visie van de onderwijsinstelling zijn er tal van andere aspecten die een rol spelen bij het bepalen van de kwaliteit van een onderwijs, zoals opbrengstrealisatie, doeltreffendheid, adaptiviteit en onderwijsklimaat (Scheerens, Luytens & Ravens, 2011). Het uiteindelijke doel van kwaliteitszorg is het monitoren en borgen van optimaal onderwijs (Brand-Gruwel, Bougie & Tieleman, 2012). Kwaliteitszorg is belangrijk en wordt vanuit de overheid verplicht gesteld, maar is pas effectief wanneer het juist vertaald wordt naar het beleid en onderwijsaanbod (Brand-Gruwel et al., 2012). Kwaliteitszorg is effectief wanneer het zich richt op diepgaande analyses die meer bevatten dan de schriftelijke evaluaties. Bij effectieve opleidingen leiden studentevaluaties tot systematische reflectie en analyses tot uitvoerbare plannen en verbetervoorstellen (Kleijnen, et al., 2011).

Studentevaluaties zijn een van de vormen van data waarop docenten hun beslissingen kunnen baseren om het onderwijsaanbod aan te passen (Schildkamp & Kuiper, 2010). In studentevaluaties komt naar voren welke perceptie studenten hebben over het onderwijsaanbod wat zij ontvangen (Harvey, 2003). Er zijn verschillende mogelijkheden voor het verkrijgen van studentevaluaties. De meeste gebruikte vorm van dataverzameling bij studentevaluaties is het afnemen van een vragenlijst. Andere methoden zijn bijvoorbeeld formele kwalitatieve sessies en informele gesprekken.

Het doel van studentevaluaties is het monitoren en borgen van kwaliteit in het onderwijs maar daarnaast ook het mogelijk maken van verbetering vanuit tekortkomingen die zichtbaar worden middels studentevaluaties (Harvey, 2003). Wanneer er in dit onderzoek gesproken wordt over monitoren dan gaat het om het kritisch volgen van een ontwikkeling, door informatie over langere termijn te verzamelen. Borgen is ervoor zorgen dat iets in orde is en in orde blijft door geplande en systematische acties (Boon & Geeraerts, 2005). Verondersteld wordt dat evalueren en reflecteren aanzet tot verbetering van het onderwijs wat de kwaliteit ten goede komt en vervolgens ook gunstig is voor het leren van studenten (Dolmans, Stalmeijer & Wolfhagen, 2006). De data van studentevaluaties

moeten worden omgezet in betekenisvolle informatie en verbeteringen moeten zichtbaar gemaakt worden voor studenten (Harvey, 2003). Hoewel er veelvuldig gebruik wordt gemaakt van studentevaluaties binnen het onderwijs is nog niet duidelijk op welke wijze de feedback van studenten past in kwaliteitsverbeteringprocessen en of studentevaluaties daadwerkelijk kunnen bijdragen aan het verbeteren van het onderwijsaanbod (Harvey, 2003; Marsh, 1987). Daarnaast is op dit moment nog onvoldoende duidelijk hoe de visie van het onderwijs wordt geëvalueerd. Om dit te bestuderen zijn de volgende onderzoeksvragen opgesteld.

Onderzoeksvragen

De hoofdonderzoeksvraag is als volgt geformuleerd: In welke mate en op welke wijze komen de uitwerkingen van de visie Betekenisvol leren onderwijzen zichtbaar terug in het onderwijsaanbod en zijn studentevaluaties als feedbackinstrument geschikt om deze te monitoren en te borgen?

De deelvragen zijn:

1. Welke uitwerkingen van de visie BLO herkennen aanstaande leraren en docenten in het onderwijsaanbod?
2. In welke mate zijn de uitwerkingen van de visie BLO middels studentevaluaties als feedbackinstrument te monitoren en borgen?
3. Welke verbeteringen in de uitwerkingen van de visie BLO in het onderwijsaanbod kunnen door middel van studentevaluaties als feedbackinstrument plaatsvinden?

Methode

Onderzoeksopzet/design

Dit onderzoek betrof een mixed-methods design (Johnson & Onwuegbuzie, 2004) waarbij kwantitatieve en kwalitatieve data werden verzameld om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvragen. Om te achterhalen welke uitwerkingen van de visie Betekenisvol Leren Onderwijzen volgens aanstaande leraren en docenten in het onderwijsaanbod zichtbaar zijn (onderzoeksdeelvraag 1) werd een schriftelijke vragenlijst ingezet. In welke mate de uitwerkingen van de visie van Betekenisvol Leren Onderwijzen middels studentevaluaties zijn te monitoren en borgen,

werd onderzocht middels een documentenstudie (onderzoeksdeelvraag 2). In semigestructureerde interviews met sleutelfiguren werden mogelijkheden verkend ten aanzien van het verbeteren van de visie in het onderwijsaanbod door het monitoren en borgen door middel van studentevaluaties (onderzoeksdeelvraag 3). Methodische triangulatie (kwalitatief en kwantitatief onderzoek) en datatriangulatie (verschillende bronnen voor dataverzameling) werden gebruikt om de betrouwbaarheid van het onderzoek te verhogen (Boeije, 2005). Door gebruik te maken van zowel kwantitatieve als kwalitatieve gegevens uit verschillende lagen van de onderwijsinstelling kon een volledig antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag (Neuman, 2012). Daarnaast is er gebruik gemaakt van onderzoekertriangulatie door peerfeedback van medestudenten bij de onderzoeksopzet, het definitieve onderzoeksverslag en door het vaststellen van interbeoordelaarsbetrouwbaarheid van de interviews (Boeije, 2005).

Participanten

Een *vragenlijst* is uitgezet onder derdejaars aanstaande leraren ($n = 152$) en docenten ($n = 3$) bij een onderwijsmodule op Pedagogische Hogeschool de Kempel, waarvan 87 aanstaande leraren (respons 57%) en 3 docenten (respons 100%) de vragenlijst hebben ingevuld. Van de aanstaande leraren hebben 23 mannen en 64 vrouwen de vragenlijst ingevuld, met een gemiddelde leeftijd van 21 jaar ($SD = 1.57$). Hiervan had 55% de vooropleiding HAVO, 7% vooropleiding VWO, 37% MBO en 1% HBO. Er is gekozen voor deze groep aanstaande leraren aangezien zij ruime ervaring hebben met het onderwijsaanbod en daarnaast bekend zijn met de aspecten van BLO en in tegenstelling tot de vierdejaars in deze periode voor respons beschikbaar zijn. De drie docenten, uitvoerders van de betreffende onderwijsmodule, zijn man met een gemiddelde leeftijd van 54jaar ($SD = 5.5$) en hebben de vooropleiding WO.

De *interviews* werden gehouden met sleutelfiguren van de lerarenopleiding: de manager initiële opleiding, de kwaliteitszorgadviseur en een docent die verantwoordelijk is voor de uitvoering onderwijsmodule waarbij de vragenlijst is afgenomen. De interviews zijn afgenomen bij drie mannen.

Instrumenten

Voor de beantwoording van deelvraag 1 werd gebruik gemaakt van de vragenlijst Betekenisvol Leren

Onderwijzen gebaseerd op Popeijus en Geldens (2009), waarbij door stellingen de zes kenmerken van BLO werden bevraagd, te weten: actief, collaboratief, constructief, doelgericht, gecontextualiseerd en waardevol (zie Bijlage A). De vragenlijst bestond uit 31 stellingen gericht op de uitwerkingen van BLO. Daarnaast bevatte de vragenlijst drie algemene vragen (geslacht, leeftijd, vooropleiding) en een open vraag ter afsluiting. Voorbeeldvragen van ieder kenmerk staan in Tabel 1. Voor het invullen van de vragenlijst is gebruik gemaakt van een vierpunt Likertschaal waarbij de antwoordmogelijkheden waren: 1) volledig mee oneens, 2) mee oneens, 3) mee eens en 4) volledig mee eens.

Tabel 1.

Voorbeelditems vragenlijst Betekenisvol Leren Onderwijzen gebaseerd op Popeijus en Geldens (2009).

Kenmerken	Voorbeelditems
Actief	In de onderwijsmodule vinden activiteiten plaats waarbij ik niet alleen luister, maar ook (samen) werk.
Collaboratief	In de onderwijsmodule is sprake van samen leren en werken gericht op een gemeenschappelijk doel.
Constructief	Ik leer verbanden leggen tussen de onderwerpen die in de onderwijsmodule aan de orde zijn.
Doelgericht	In bijeenkomst van deze onderwijsmodule ben ik van het doel van de bijeenkomst op de hoogte.
Gecontextualiseerd	De informatie die in deze onderwijsmodule aan de orde komt heeft voor mij een zichtbare relatie met de praktijk.
Waardevol	Het samen leren en werken in deze onderwijsmodule heeft waarde voor mijn ontwikkeling tot leraar basisonderwijs.

Om de onderliggende structuur van de vragenlijst naar de kenmerken van BLO in het onderwijsaanbod te achterhalen, zijn de data van 87 derdejaars aanstaande leraren onderworpen aan een “Principal Component Analysis” (PCA) met varimax rotatie. Voorafgaand aan de PCA zijn de assumpties gecheckt voor het uitvoeren van een factoranalyse; de gegevens zijn normaal verdeeld, de participanten zijn onafhankelijk en de groepsgrootte van aanstaande leraren is voldoende groot (Allen & Bennett, 2010). De Kaiser-Meyer-Olkin test had een waarde van .72 en Bartlett’s test was significant ($p < .001$) waardoor de data geschikt was voor de PCA. Echter is er een viertal items met een variantie lager dan .4 dat niet meegenomen is in de factoranalyse. Dit waren de items; 1) de

activiteiten in de onderwijsmodule zijn bruikbaar bij de uitvoering van de casusopdracht; 2) in de onderwijsmodule werken we actief aan realistische problemen; 3) de informatie die in de onderwijsmodule aan bod komt, heeft waarde voor mijn toekomstig beroep van leraar basisonderwijs; 4) het leren en werken in de onderwijsmodule heeft waarde voor mijn ontwikkeling tot leraar basisonderwijs. Hierdoor kwam het totaal aantal items na de factoranalyse op 27. Cronbach's Alpha voor de vragenlijst BLO had een waarde van .86. Dit werd beschouwd als voldoende volgens de COTAN-criteria (COTAN, 2009). Uit de PCA bleken negen factoren (65% verklaarde variantie) aanwijsbaar, echter hadden enkele factoren hierbij een klein aantal items waardoor er gekozen is voor een PCA met zes factoren (57% verklaarde variantie). Tenminste 50% van de variantie in de items diende verklaard te worden om te spreken van een goede factoroplossing (COTAN, 2009). De betrouwbaarheid van de factoren uit de PCA uitgedrukt in Cronbach's Alpha, varieerde van .77 voor waardevol tot .52 voor gecontextualiseerd.

Voor de beantwoording van deelvraag 2 is een documentenstudie uitgevoerd. De documenten betroffen studentevaluaties van Hogeschool de Kempel waaronder blokevaluaties, de Nationale Studenten Enquête (NSE) en twee beleidsdocumenten; het instellingsplan en opleidingskader (Hogeschool de Kempel, 2012). Er is gekozen voor deze schriftelijke studentevaluaties aangezien deze systematisch worden uitgevoerd en geanalyseerd. Voor deze beleidsdocumenten is gekozen aangezien deze op instellingsniveau voor een studiejaar (opleidingskader) en meerdere studie jaren (instellingsplan) leidend zijn. Het kader voor het analyseren van de evaluaties en beleidsdocumenten is ontwikkeld op basis van de kenmerken van BLO: actief, collaboratief, constructief, doelgericht, gecontextualiseerd en waardevol (Popeijus & Geldens, 2009).

Voor de beantwoording van deelvraag 3 zijn semigestructureerde interviews bij de manager initiële opleiding, kwaliteitszorgadviseur en een docent (die betrokken was bij de uitvoering van de betreffende onderwijsmodule) afgenomen. Deze personen zijn nauw betrokken bij de inrichting van het onderwijsaanbod en kwaliteitszorg van het onderwijs en hebben daardoor kennis over mogelijke verbeteringen van studentevaluaties en het versterken van uitwerkingen van de visie in het onderwijsaanbod. De topiclijst voor de interviews is na analyse van de vragenlijsten en de documentenstudie geconstrueerd (zie Bijlage C). Doel was om in te gaan op de aspecten die niet uit de

analyses naar voren kwamen en aspecten die verduidelijking behoefden. Hierbij werd ingegaan op welke manier het onderwijsaanbod nu wordt ingericht aan de hand van de kenmerken van BLO en op welke wijze onderwijsaanpassing kan plaatsvinden met behulp van studentevaluaties als monitoring en borging.

Procedure

De vragenlijst BLO onder derdejaars aanstaande leraren en hun docenten is digitaal afgenomen na een formatief toetsmoment. De vragenlijst was opgesteld in het programma SurveyMonkey. Voor het bijstellen van de vragenlijst is gebruik gemaakt van meerdere pilots. De eerste pilots met een docent en vierdejaarsstudent diende ter afstemming van de vragenlijst op de onderwijsmodule. Hierop volgde een bijstelling van de vragen en daarna werd met een andere docent en vierdejaarsstudent gekeken naar begrijpelijkheid en juistheid van de vragen.

Voor de afname van de vragenlijsten is gestart met de documentenstudie van beleidsdocumenten en studentevaluaties voor de monitoring en borging van de onderwijskwaliteit. Hierbij werd systematisch te werk gegaan waarbij met behulp van een analysekader helder werd in hoeverre middels studentevaluaties een betekenisvol onderwijsaanbod in beeld kan worden gebracht (Neuman, 2012). Na de analyse van de vragenlijsten en documenten hebben de interviews plaatsgevonden. Deze werden opgenomen, getranscribeerd, geanalyseerd en weergegeven in een kwalitatieve datamatrix (Boeije, 2005). Vervolgens zijn de uitwerkingen aan de geïnterviewde personen voorgelegd ter accordering.

Analyse

De antwoorden van de vragenlijst BLO zijn geanalyseerd met SPSS 18.0. Allereerst is een “Principal Component Analysis” uitgevoerd om de factoren uit de literatuur opnieuw vast te stellen. Vervolgens is de betrouwbaarheid van de vragenlijst, gebaseerd op Popeijus en Geldens (2009) berekend met Cronbach’s Alpha (Gravetter & Wallnau, 2009), deze heeft de acceptabele waarde van .86. Daarna zijn descriptieve analyses uitgevoerd voor het ordenen van de antwoorden op de vragen. Daarnaast werd er gebruik gemaakt van een *t*-toets voor verschillen tussen de aanstaande leraren en docenten, die significant zijn gevonden bij een waarde van $p < .05$.

De documentenanalyse is zowel kwalitatief als kwantitatief geanalyseerd. Met behulp van het analysekader werd duidelijk in hoeverre het mogelijk is om de aspecten van BLO te meten met de bovengenoemde documenten. Het analysekader met de kenmerken van BLO heeft geleid tot deductie. De mate van aanwezigheid van de kenmerken van BLO werd in kwantitatieve zin volgens de volgende beslisregels bepaald: a) bij minder dan de helft van de kenmerken is er sprake van een beperkte mate van aanwezigheid van de kenmerken in de documenten (≤ 2), b) bij de helft van de kenmerken is er sprake van redelijke mate van aanwezigheid van de kenmerken in de documenten (3), c) bij meer dan de helft is er sprake van voldoende aanwezigheid van de kenmerken in de documenten (≥ 4), d) bij aanwezigheid van alle kenmerken is er sprake van goede aanwezigheid in de documenten (6).

Bij de beleidsdocumenten gelden de volgende beslisregels; a) bij het ontbreken van de visie met de kenmerken van BLO is er sprake van beperkte mate van aanwezigheid, b) bij het aanwezig zijn van de visie zonder kenmerken is er sprake van redelijke mate, c) bij het aanwezig zijn van de visie met kenmerken is er sprake van een voldoende mate, d) bij het aanwezig zijn van de visie met kenmerken en toelichting ervan is sprake van een goede mate.

De verkregen data van de interviews zijn kwalitatief geanalyseerd. De fragmenten uit de interviews werden na het transcriberen gecodeerd met behulp van Nvivo. Aan de hand van de codes zijn de fragmenten gegroepeerd in een codeboom met de visie BLO, inrichting van het onderwijsaanbod, aanpassingen door gebruik studentevaluaties, optimaal gebruik studentevaluaties en informele evaluaties. Vervolgens zijn er uitspraken over gedaan per geoperationaliseerd kenmerk. Voor de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid over de gecodeerde fragmenten is Cohen's Kappa berekend, deze heeft een redelijke waarde van $K = .52$ (Boeije, 2005).

Resultaten

In deze resultatensectie worden de bevindingen per onderzoeksdeelvraag beschreven. In de conclusie worden uiteindelijk de antwoorden van de onderzoeksdeelvragen aan elkaar gekoppeld om een volledig beeld te krijgen en antwoord te kunnen geven op de hoofdonderzoeksvraag. Binnen de onderzoeksopzet is een krachtige combinatie gemaakt van kwalitatief en kwantitatief onderzoek, waarbij de gegevens uit de vragenlijst ondersteund worden door kwalitatieve gegevens uit de

documentenanalyse en interviews, om antwoord te vinden op de onderzoeksvragen. Dit kan van positieve invloed zijn op de inhoudelijke kwaliteit en betrouwbaarheid van de conclusies en aanbevelingen (Johnson & Onwuegbuzie, 2004).

Deelvraag 1: Welke uitwerkingen van de visie BLO herkennen aanstaande leraren en docenten in het onderwijsaanbod?

Ter beantwoording van de eerste deelvraag zijn allereerst beschrijvende analyses uitgevoerd om te bepalen welke uitwerkingen van de visie BLO herkend worden in het onderwijsaanbod. In Tabel 2 worden de gemiddeldes en standaarddeviaties weergegeven van de uitwerkingen van de visie in het onderwijsaanbod volgens de kenmerken van BLO door aanstaande leraren en docenten. Uit deze beschrijvingen is op te maken dat alle uitwerkingen van de visie BLO door de aanstaande leraren worden herkend in het onderwijsaanbod, aangezien de gemiddelde score 3.07 is. Het kenmerk gecontextualiseerd wordt het sterkst herkend in het onderwijsaanbod.

Tabel 2

Gemiddelden en standaarddeviaties van de kenmerken van BLO

	Aanstaande leraren (<i>n</i> = 87)		Docenten (<i>n</i> = 3)	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Gecontextualiseerd	3.23	.36	3.66	.33
Actief	3.09	.35	2.66	.33
Waardevol	3.06	.36	3.38	.19
Constructief	3.06	.32	2.91	.38
Doelgericht	3.02	.36	3.13	.23
Collaboratief	2.91	.37	3.11	.19

In Tabel 2 is zichtbaar dat aanstaande leraren en docenten over het algemeen de uitwerkingen in dezelfde mate herkennen in het onderwijsaanbod. Het grootste verschil tussen beide groepen is waarneembaar bij het kenmerk actief, wat de aanstaande leraren als tweede herkennen en de docenten als zesde. Bijzonder is dat zowel aanstaande leraren en docenten hetzelfde item (van het kenmerk ‘gecontextualiseerd’) in de meest sterke mate herkennen, namelijk; de kennis en vaardigheden die ik opdoe in deze onderwijsmodule zijn bruikbaar in mijn stage/onderwijspraktijk. Daarnaast herkennen

ze ook hetzelfde item (van het kenmerk ‘doelgericht’) in de minst sterke mate, namelijk; wanneer ik problemen op mijn stage ervaar met betrekking tot de onderwijsmodule, dan zoek ik eerst hulp bij mijn medestudenten.

Een *t*-test is uitgevoerd om te bepalen of de verschillen tussen aanstaande leraren en docenten significant zijn. Vooraf zijn de assumpties getoetst. Levene’s test voor gelijkheid van varianties is niet significant waardoor gelijke varianties aannemelijk zijn, de factoren normaal verdeeld en er is sprake van lineariteit zodoende wordt aan de assumpties voldaan. De onafhankelijk *t* test voor aanstaande leraren ($M = 3.06$, $SD = .24$) en docenten ($M = 3.23$, $SD = .17$) is niet significant, $t(88) = -1.19$, $p = .236$, tweezijdig, $d = -.25$ wat een klein effect aangeeft. De groepen aanstaande leraren en docenten verschillen niet significant voor de uitwerkingen van BLO. Om dit nog verder te specificeren is er een onafhankelijke *t*-test uitgevoerd voor de kenmerken van BLO, waarbij de kenmerken waardevol ($p = .005$), constructief ($p = .041$) en gecontextualiseerd ($p = .047$) een significant verschil aangaven tussen aanstaande leraren en docenten.

Deelvraag 2: In welke mate zijn de uitwerkingen van de visie BLO middels studentevaluaties als feedbackinstrument te monitoren en borgen?

Aangezien er op dit moment verschillende studentevaluaties ingezet worden om de kwaliteit van het onderwijsaanbod te meten, is het interessant om te kijken in welke mate de uitwerkingen van de visie BLO met studentevaluaties en beleidsdocumenten zijn te monitoren en borgen. In Bijlage B is de uitgewerkte documentenanalyse opgenomen waarin onderscheid wordt gemaakt tussen twee soorten documenten. De eerste soort documenten zijn de *studentevaluaties* als feedbackinstrument. Hierbij werd ingegaan op de blokevaluaties (schriftelijke kwartaalevaluaties van onderwijsmodules) en de Nationale Studenten Enquête (NSE) die jaarlijks wordt afgenomen en universeel is voor alle onderwijsinstellingen voor hoger onderwijs. Deze studentevaluaties dienen voor de monitoring van de onderwijskwaliteit en het geven van stem aan aanstaande leraren. Daarnaast zijn er *beleidsdocumenten* (instellingsplan en opleidingskader) die dienen voor de borging om de kwaliteit zorg te organiseren en op die wijze invloed kunnen uitoefenen op de onderwijskwaliteit. Voor dit onderzoek zijn de

studentevaluaties als feedbackinstrument voor de monitoring van de uitwerkingen van de visie BLO het belangrijkste aangezien deze bij kunnen dragen aan het inzicht krijgen in de uitwerking van de visie, daarom wordt daar eerst op ingegaan. Vervolgens wordt de borging van de kenmerken van BLO besproken.

Studentevaluaties. Uit de documentenanalyse kwam naar voren dat in de blokevaluaties drie vragen beschreven staan die gelieerd zijn aan drie kenmerken van BLO: actief, collaboratief, doelgericht; te weten: de mate waarin de inhoud van het aanbod stimulerend is; de binnen het aanbod gehanteerde werkvormen; de aansluiting van de beoordeling bij de inhoud van het aanbod. De vragen in blokevaluaties zijn vooral gericht op de perceptie van studenten ten aanzien van de onderwijsmodule. Met behulp van de blokevaluaties als studentevaluaties kunnen drie van de zes kenmerken van BLO gemeten worden. Daarnaast is gekeken naar de (NSE). Met behulp van de studentevaluatie NSE kunnen vier van de zes kenmerken gemeten worden (zie Bijlage B). Dit zijn de kenmerken actief; de mate waarin de inhoud van je opleiding stimulerend is, constructief; de samenhang tussen verschillende onderdelen van je opleiding, collaboratief; samenwerken met anderen en gecontextualiseerd; de mate waarin je het geleerde kunt toepassen in je baan; het opdoen van vaardigheden voor de beroepspraktijk; de praktijkgerichtheid met je opleiding en het contact met de beroepspraktijk.

Beleidsdocumenten. De borging van de uitwerkingen van de visie BLO wordt besproken in de beleidsdocumenten. Het instellingsplan ‘Verschil maken’ van Hogeschool de Kempel 2012-2017 geeft de visie en uitwerkingen van BLO in één zin weer maar benoemt daarbij de kenmerken van BLO en het sociaal constructivisme. “De Kempel is een opleiding die leren duidt als betekenisvol vanuit het sociaal constructivistisch paradigma, het is actief, constructief, cumulatief, sociaal, onderzoekend, doelgericht, waardevol en contextgebonden” (Hogeschool de Kempel, 2012). Het opleidingskader is meer gedetailleerd en volgt op het instellingsplan. Hierin staan de kenmerken uitgebreid beschreven, waarbij definities veelal overeenkomen met de operationalisering volgens het onderzoek van Popeijus en Geldens (2009). De beleidsdocumenten verschillen in hun mate van uitwerking maar zijn geschikt voor de borging van de kenmerken van de visie BLO. De borging met behulp van deze documenten is

mogelijk aangezien in ieder document de visie is opgenomen en wordt geëxpliciteerd met de kenmerken van BLO.

Deelvraag 3. Welke verbeteringen in de uitwerking van de visie BLO in het onderwijsaanbod kunnen door middel van studentevaluaties als feedbackinstrument plaatsvinden?

Door middel van interviews is inzicht verkregen in de wijze waarop de uitwerkingen van de visie BLO plaats krijgen in het onderwijsaanbod. Daarnaast is ingegaan op mogelijkheden voor verbeteringen in de uitwerkingen van de visie BLO door gebruik te maken van studentevaluaties als feedbackinstrument. De interviews zijn gehouden met drie sleutelpersonen van Hogeschool de Kempel, te weten: de manager initiële opleiding, de adviseur kwaliteitszorg en een docent, als uitvoerder van de betreffende onderwijsmodule. De verbeterpunten worden eerst vanuit de huidige situatie belicht en vervolgens worden de mogelijke verbeteringen besproken.

De manager initiële opleiding gaf aan dat een kader gecreëerd wordt voor *de inrichting van het onderwijsaanbod*, gericht op de opleidingsfase van aanstaande leraren, aan hand van de onderwijstijd en vakinhoudelijke voorwaarden. Het management geeft verschillende vaksecties de ruimte om haar eigen invulling aan de onderwijsmodules te geven. De modules worden over het algemeen niet specifiek ingericht aan de hand van de kenmerken van BLO. De wijze waarop het onderwijs wordt ingericht hangt echter nauw samen met de visie BLO waardoor indirect, en soms ook vanzelfsprekend wordt voldaan aan de kenmerken van BLO. *De waarborging van de kenmerken van de visie BLO* vindt niet expliciet plaats door docenten. De manager initiële opleiding en docent vinden het logisch dat iedere module een aantal kenmerken bevat, maar daarnaast benadrukken zij dat het niet noodzakelijk is dat iedere onderwijsmodule of iedere les aan alle aspecten voldoet om te spreken van een betekenisvol onderwijsaanbod. Echter geven zij beiden aan dat voor het aanbod van de gehele opleiding zeker sprake moet zijn van alle kenmerken om tot betekenisvol onderwijs te komen. Doordat er binnen de Kempel verschillende kaders gesteld worden voor het ontwikkelen en aanpassen van het onderwijs wordt getracht dat hierin impliciet ook de visie BLO wordt uitgewerkt, de geïnterviewden beamen dit. Onderstaande twee citaten geven het impliciete belang van de visie en kenmerken van BLO in het onderwijsaanbod weer.

“Het zou in mijn ogen veel meer moeten gaan om het bewustzijn van docenten; kijk dit zijn de cruciale factoren, als je die benut dan verhoog je de kans op betekenisvolheid. Niet alle factoren zijn nodig maar jij (als docent) moet daarin je keuzes maken.” (manager initiële opleiding, persoonlijke communicatie, april 2015)

“We geven de studenten genoeg kapstokken en handvaten om in hun lessen op de basisschool betekenisvol onderwijs te geven. En dat is ook een van de pijlers van de kennisbasis. Een student moet weten wat betekenisvol inhoudt, hoe je onderwijs betekenisvol kunt maken.” (docent, persoonlijke communicatie, mei 2015)

Onderwijsaanpassing vindt plaats vanuit blokevaluaties en kwaliteitskringen waarbij door studentevaluaties en gesprekken punten voor verbetering aangedragen worden, vaksecties zijn hiervoor zelf verantwoordelijk. De blokevaluaties zijn ingericht met signaleringsvragen over het onderwijsaanbod zodat hierop doorgevraagd kan worden tijdens de kwaliteitskringen. In de kwaliteitskringen worden de vragen die slecht scoorden bij de blokevaluaties besproken met een groep aanstaande leraren en de jaarcoördinator. Wanneer inrichting van de onderwijsmodule niet blijkt te passen bij de leerdoelen in de fase van de opleiding, wordt dit vanuit het oogpunt studeerbaarheid direct aangepast. Het verbeterpunt dat aangedragen werd bij de cyclus van blokevaluaties was dat deze beter moeten worden teruggekoppeld naar de jaarcoördinator en vervolgens naar de betreffende vaksecties. *Studentevaluaties* zijn volgens de geïnterviewden van groot belang voor het aanpassen van de onderwijsmodules. Zowel de manager initiële opleiding als de adviseur kwaliteitszorg en de docent geven aan dat vooral de kwaliteitskringen erg belangrijk zijn voor onderwijsaanpassing aangezien hierin veel inhoudelijke verbeterpunten aangedragen worden, welke ook vaak doorgevoerd worden in de onderwijsmodules. De NSE gaat over de gehele opleiding waardoor deze minder gebruikt wordt voor onderwijsaanpassingen binnen modules maar wel goede indicaties geeft over tevredenheid van studenten in het algemeen. Er zijn verschillende ideeën voor *onderwijsaanpassingen in de toekomst*. De manager initiële opleiding gaf aan dat er aankomend studiejaar een pilot start waarin studenten voorafgaand aan een onderwijsmodule aan kunnen geven wat zij in het onderwijsaanbod verwachten en willen leren, waardoor meer eigenaarschap en betrokkenheid ontstaat. De docent gaf aan dat ze komend studiejaar gaan werken met videobeelden uit de onderwijspraktijk van studenten, wat de

betrokkenheid en het leerrendement verhoogd. Daarnaast werd het als mogelijkheid geopperd om systematisch en structureel een meer uitgebreide vragenlijst af te nemen waarin de kenmerken van BLO zijn opgenomen, om de betekenisvolheid van de onderwijsmodules en het gehele aanbod vast te stellen.

Volgens de manager initiële opleiding en de adviseur kwaliteitszorg kunnen *de studentevaluaties optimaler gebruikt worden*. De adviseur kwaliteitszorg wil graag de uitslagen van studentevaluaties per vaksectie gaan koppelen, zodat je resultaten krijgt over een gehele sectie of fase, in plaats van onderwijsmodules afzonderlijk. De manager initiële opleiding wil graag meer vooraf gebruik maken van studentevaluaties bij onderwijsontwikkeling waardoor de betrokkenheid en het eigenaarschap van een onderwijsmodule verhoogd wordt en aanstaande leraren het als meer betekenisvol ervaren. Onderstaand citaat illustreert de huidige situatie en mogelijkheid voor het toekomstig gebruik van studentevaluaties.

“Ik denk wel dat er nog wat te winnen valt maar dat is dan meer aan de voorkant. Wat wij nu doen is studenten achteraf bevragen van wat vond je nou van de dingen die we gedaan hebben. En wat we nog zelden doen maar wat meer moet gebeuren is; hoe zullen we het gaan doen, vooraf met studenten.” (manager initiële opleiding, persoonlijke communicatie, april 2015)

De studentevaluaties zijn op dit moment niet specifiek ingericht voor de monitoring van de uitwerkingen van BLO. De geïnterviewden achten het niet nodig om de huidige studentevaluaties (blokevaluaties en NSE) uit te breiden zodat BLO explicieter gemeten kan worden. Op het moment dat er gesignaleerd wordt dat de betekenisvolheid van het onderwijsaanbod in het geding komt en geëvalueerd moet worden op de kenmerken van BLO dan is het een mogelijkheid om andere evaluatie-instrumenten hiervoor in te zetten (zoals de vragenlijst gebruikt bij onderzoeksdeelvraag 1).

Conclusie en discussie

Conclusie

Het doel van dit onderzoek was te achterhalen op welke wijze de uitwerkingen van de visie BLO te herkennen zijn in het onderwijsaanbod en in hoeverre deze te monitoren en borgen zijn middels studentevaluaties als feedbackinstrument. Hierbij is gekeken naar de zes kenmerken van BLO: actief,

collaboratief, constructief, gecontextualiseerd, doelgericht en waardevol. De conclusies van de drie deelvragen worden hier allereerst afzonderlijk besproken waarop de beantwoording van de hoofdonderzoeksvraag volgt.

Onder aanstaande leraren en docenten is onderzocht welke uitwerkingen van de visie BLO herkend worden in het onderwijsaanbod (onderzoeksdeelvraag1). Hieruit kwam naar voren dat het kenmerk gecontextualiseerd het sterkst herkend wordt in het onderwijsaanbod door zowel aanstaande leraren als docenten. Het kenmerk collaboratief werd het minst sterk herkend in dit onderwijsaanbod door aanstaande leraren en het kenmerk actief het minst sterk door docenten. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat de onderwijsmodule waarbij de vragenlijst is afgenomen erg praktijkgericht is, met een grote opdracht op de stageschool waarin de theorie in praktijk wordt gebracht. De opdracht in deze onderwijsmodule is individueel van aard, waardoor studenten alleen bij peerfeedback samenwerken, wat een mogelijke verklaring is voor de lagere mate van herkenning van het kenmerk collaboratief. Dat docenten het kenmerk actief in minder sterke mate herkennen in het onderwijsaanbod kan mogelijk verklaard worden doordat zij dit als vanzelfsprekend ervaren waardoor ze dit hun aanbod niet als afzonderlijk kenmerk onderscheiden.

Alle kenmerken van de visie BLO worden herkend in het onderwijsaanbod aangezien de gemiddelde scores rondom drie liggen. Hierdoor kan worden geconcludeerd dat de visie BLO binnen dit onderwijsaanbod goed herkend wordt wat van belang is voor de effectiviteit van het onderwijs (Kleijnen et al., 2011; Popeijus 2003). Verder werd inzichtelijk dat aanstaande leraren en docenten veelal op één lijn zitten wat betreft de uitwerkingen van de visie BLO, er is geen significant verschil in de scores van aanstaande leraren en docenten. Dit geeft aan dat de visie BLO in het onderwijsaanbod op de juiste wijze uitgewerkt wordt door docenten waardoor het herkenbaar is voor aanstaande leraren. Voor docenten is de visie BLO helder te vertalen naar het onderwijsaanbod, wat van belang is volgens Bakkenes et al. (2010). Opvallend was dat de vier kenmerken gecontextualiseerd, waardevol, doelgericht en collaboratief door de docenten sterker herkend werden in het onderwijsaanbod dan door aanstaande leraren. Mogelijk zijn deze kenmerken minder vanzelfsprekend waardoor docenten hier doelbewuster naar kijken dan naar actief en constructief. De verschillen tussen de aanstaande leraren en docenten zouden verklaard kunnen worden door de kleine groep docenten ($n = 3$) die de vragenlijst

heeft ingevuld. Daardoor zijn individuele scores van grote invloed op het gemiddelde (Gravetter & Wallnau, 2009). De groepsgrootte van docenten kon in dit onderzoek echter niet vergroot worden aangezien één onderwijsmodule onderzocht werd, die verzorgd werd door deze drie docenten. Daarnaast is aannemelijk dat aanstaande leraren en docenten een ander doel hebben bij de onderwijsmodule waardoor ze de betekenisvolheid anders kunnen percipiëren.

Verder is nagegaan in welke mate de uitwerkingen van de visie BLO middels studentevaluaties als feedbackinstrument zijn te monitoren en borgen (onderzoeksdeelvraag 2). Hieruit kan geconcludeerd worden dat met behulp van de blokevaluaties de uitwerkingen van de visie BLO in beperkte mate te monitoren zijn aangezien drie van de zes kenmerken (actief, collaboratief, doelgericht) hierin aan bod komen. De Nationale Studenten Enquête is in redelijke mate geschikt voor het monitoren van de uitwerkingen van de visie BLO aangezien hierin vier van de zes kenmerken (actief, constructief, collaboratief en gecontextualiseerd) bevraagd worden. De studentevaluaties zijn geschikt voor monitoring en borging en worden vooral gebruikt als signalering van het gehele onderwijsaanbod en zijn niet specifiek gericht op de uitwerkingen van de visie BLO. Daaruit kan geconcludeerd worden dat de studentevaluaties geschikt zijn voor de signalering van de uitwerkingen van BLO, maar de visie niet evalueren volgens concrete richtlijnen. In het rapport van de Inspectie van Onderwijs (2007) werd eerder beschreven dat evaluatie van de visie meestal niet volgens concrete indicatoren plaatsvindt. Uit de interviews met de adviseur kwaliteitszorg en manager initiële opleiding bleek dat het doel van de blokevaluaties en de NSE niet gericht is op het monitoren en borgen van de visie BLO waardoor ze nu tevreden zijn met de signaleringsfunctie van de studentevaluaties wat betreft de uitwerkingen van de visie BLO. Om explicieter inzicht te krijgen in de uitwerkingen van de visie BLO is een ander instrument nodig, bijvoorbeeld de vragenlijst BLO uit onderzoeksdeelvraag 1. De beleidsdocumenten zijn gericht op de borging van de kwaliteit van het onderwijsaanbod. Waarbij het instellingsplan zich richt op het beleid van meerdere jaren door in één zin de visie BLO met de kenmerken en het sociaal constructivisme te noemen. Het opleidingskader is gericht op één studiejaar waardoor deze uitgebreider ingaat op de visie BLO en de kenmerken verder expliciteert. Aangezien de beleidsdocumenten complementair zijn aan elkaar zijn deze voldoende geschikt voor de borging aangezien alle kenmerken van de visie BLO hierin worden omschreven. Het verschil in explicitering

van de kenmerken is te verklaren vanwege het doel van de beleidsdocumenten waardoor het logisch is dat het beleid voor één studiejaar duidelijker geëxpliciteerd wordt dan voor meerdere studie jaren.

Tenslotte is er middels interviews gekeken naar welke verbeteringen in de uitwerkingen van de visie BLO in het onderwijsaanbod kunnen plaatsvinden door middel van studentevaluaties als feedbackinstrument (onderzoeksdeelvraag 3). Hieruit kan geconcludeerd worden dat de visie BLO binnen het onderwijsaanbod van Hogeschool de Kempel uitgewerkt wordt middels de kenmerken actief, collaboratief, constructief, gecontextualiseerd, doelgericht en waardevol. Deze uitwerking vindt echter niet expliciet plaats middels richtlijnen voor onderwijsontwikkeling, monitoring of borging, wat ook eerder geconcludeerd werd in onderzoek van Ploeg (2005). Verbetering kan plaatsvinden door de uitwerking van de visie expliciet te maken middels de kenmerken van BLO in richtlijnen van onderwijsontwikkeling. Verder werd geconcludeerd dat niet alle kenmerken van BLO in een onderwijsmodule aanwezig hoeven zijn om te spreken van een betekenisvol onderwijsaanbod. Voor het gehele onderwijsaanbod geldt dat echter wel. Door in dialoog te gaan met aanstaande leraren en docenten kan inzicht verkregen worden in de wijze waarop aspecten bijdragen aan een betekenisvol onderwijsaanbod, zodat dit kan worden toegepast in de onderwijspraktijk. De vragen in de studentevaluaties geven voldoende signalen over de betekenisvolheid van het onderwijsaanbod, waarmee ook de studeerbaarheid samenhangt. Toch wordt geopperd om verbeteringen aan te brengen in het monitoren en borgen van de betekenisvolheid door het systematisch en structureel in kaart brengen hiervan. Studentevaluaties hebben een grote bijdrage aan de verbetering van het onderwijsaanbod, wat ook door Hallinger en Heck (2011) werd geconcludeerd. Studentevaluaties dragen bij aan systematische reflectie en analyse wat leidt tot acties en verbeterplannen, waardoor het onderwijs effectiever wordt (Kleijnen et al., 2011).

De antwoorden op de drie deelvragen leiden tot een antwoord op de hoofdonderzoeksvraag; *'In welke mate en op welke wijze komen de uitwerkingen van de visie van Betekenisvol Leren Onderwijzen zichtbaar terug in het onderwijsaanbod en zijn studentevaluaties als feedbackinstrument geschikt om deze te monitoren en te borgen?'* De uitwerkingen van de visie BLO komen in sterke mate terug in het onderwijsaanbod volgens aanstaande leraren en docenten. Het kenmerk gecontextualiseerd wordt het sterkst herkend in het onderwijsaanbod. De visie BLO wordt vooral op

impliciete wijze door docenten in het onderwijsaanbod uitgewerkt. Echter is duidelijk dat de visie BLO zichtbaar te herkennen is in het onderwijsaanbod. Dit betekent dat er ook op impliciete wijze voldaan kan worden aan de visie BLO en dit zichtbaar is voor aanstaande leraren en docenten. Om gericht de betekenisvolheid van het onderwijsaanbod te verbeteren zullen de kenmerken en de visie expliciet gemaakt moeten worden.

De studentevaluaties zijn vooral gericht op de tevredenheid en studeerbaarheid van het onderwijsaanbod maar kunnen in redelijke mate ook dienen voor het monitoren en borgen van de visie. Doordat er ook sprake is van kwalitatieve evaluatie middels kwaliteitskringen en informele studentevaluaties krijgen docenten en het management een goed beeld van de betekenisvolheid van het onderwijsaanbod. Er zijn verbeteringen mogelijk in zowel de uitwerkingen van de visie als het gebruik van studentevaluaties als feedbackinstrument. De inbreng van aanstaande leraren zou ingezet kunnen worden bij de ontwikkeling van een betekenisvol onderwijsaanbod. Daarnaast kunnen studentevaluaties gekoppeld worden per vaksectie of per jaar om een beter zicht te krijgen op het aanbod. Verder kan de visie sterker uitgewerkt worden in het aanbod door expliciet gebruik te maken van de kenmerken van BLO en hierover in dialoog te gaan met docenten en aanstaande leraren. Hierdoor zou de betekenisvolheid van het aanbod verhoogd kunnen worden.

Discussie

De visie van lerarenopleidingen is belangrijk voor de inrichting van het onderwijsaanbod en voor het opleiden van aanstaande leraren. Van belang is dan ook dat deze visie duidelijk waarneembaar is in het onderwijsaanbod. De visie op onderwijs blijkt echter nog niet bij alle lerarenopleidingen voldoende sturend voor de inrichting van het onderwijsaanbod (Ploeg, 2005). Mogelijk kunnen studentevaluaties bijdragen aan de uitwerking, monitoring en borging hiervan (Kleijnen et al., 2011). Het in kaart brengen van de uitwerkingen van de visie in het onderwijsaanbod is een complexe opgave. Aangezien de visie geformuleerd is op beleidsniveau kan het ingewikkeld zijn om deze concreet te vertalen naar de onderwijspraktijk (Kleijnen et al., 2011). Hierdoor kan de vraag gesteld worden of het mogelijk is om de visie te meten in binnen een onderwijsmodule. Binnen dit onderzoek is om die reden gekeken naar de uitwerkingen van die visie BLO volgens de kenmerken actief, collaboratief, constructief,

gecontextualiseerd, doelgericht en waardevol. Door deze operationalisering is getracht de visie BLO meetbaar te maken binnen het onderwijsaanbod.

Dit onderzoek toont aan dat lerarenopleidingen en instellingen voor hoger onderwijs verbeteringen kunnen aanbrengen in de uitwerking van de visie in het onderwijsaanbod door gebruik te maken van studentevaluaties als feedbackinstrument. Er zijn inzichten verkregen in de manier waarop de uitwerkingen van de visie in het onderwijsaanbod met behulp van geoperationaliseerde kenmerken gemeten kan worden. Hierdoor ontstaat bewustzijn over de betekenisvolheid van het onderwijsaanbod, waardoor vervolgens het expliciteren van de visie in het aanbod vergemakkelijkt wordt. Een mogelijkheid voor verbetering is het structureel in kaart brengen van de mate waarin de uitwerkingen van de visie in het onderwijsaanbod herkend worden door studenten en docenten. Daarnaast is kennis verkregen over de wijze waarop met behulp van studentevaluaties de visie gemonitord en geborgd kan worden. Op impliciete wijze kan dit middels signaleringsvragen in bestaande studentevaluaties en op expliciete wijze door een vragenlijst over de uitwerkingen van de visie. Verder is er zicht op hoe studentevaluaties vooraf kunnen bijdragen aan de kwaliteit van onderwijsmodules om de betekenisvolheid van het aanbod te verhogen door inbreng van aanstaande leraren. Door in dialoog te gaan, wordt zichtbaar hoe de betekenisvolheid van het aanbod verbeterd kan worden volgens aanstaande leraren. Dit leidt tot verbetering van de betekenisvolheid van het onderwijsaanbod van lerarenopleidingen en daarnaast verhoogt het de betrokkenheid en het eigenaarschap van aanstaande leraren doordat ze inspraak krijgen in het onderwijsaanbod. Mogelijke voorwaarden die bijdragen aan het verbeteren de betekenisvolheid van het aanbod zijn: de uitwerking van een heldere en herkenbare visie voor aanstaande leraren en docenten, adequate kwaliteitszorg die teruggekoppeld wordt in verbeterplannen en het streven om het onderwijsaanbod continu te verbeteren.

Beperkingen van het onderzoek

Binnen het onderzoek zijn enkele beperkingen te noemen, welke mogelijk van invloed zijn op de onderzoeksresultaten. De conclusies die besproken worden bij de eerste deelvraag zijn van toepassing op één onderwijsmodule. Hierdoor is voorzichtigheid geboden bij het generaliseren van de

onderzoeksresultaten. Daarnaast is het een onderwijsmodule die goed scoort bij blokevaluaties waardoor het mogelijk is dan onderzoek bij een andere onderwijsmodule onder dezelfde studenten minder positieve onderzoeksresultaten op zou leveren.

De vragenlijst is bij één onderwijsmodule afgenomen waardoor enkel de drie betrokken docenten de vragenlijst hebben ingevuld. Doordat de groep docenten klein was, zijn de individuele scores van grote invloed en hebben conclusies betrekking op een erg kleine groep docenten (Gravetter & Wallnau, 2009). Dat brengt risico's met zich mee voor de statistische analyses, maar doordat aan de assumpties is voldaan kon de *t*-toets uitgevoerd worden ondanks het verschil in groepsgrootte. Verder hebben niet alle derdejaarsaanstaande leraren de vragenlijst BLO ingevuld. Het is mogelijk dat alleen de tevreden en gemotiveerde studenten de vragenlijst hebben ingevuld waardoor de onderzoeksresultaten denkbaar negatiever waren wanneer alle derdejaars aanstaande leraren de vragenlijst ingevuld zouden hebben.

Ten slotte is bij de eerste en tweede deelvraag alleen gekeken naar schriftelijke studentevaluaties als feedbackinstrument. Binnen lerarenopleidingen wordt van verschillende andere studentevaluaties gebruik gemaakt, zoals informele evaluaties en kwaliteitskringen, om het onderwijs te aan te passen. Door ook deze studentevaluaties mee te nemen in het onderzoek zou mogelijk de visie beter te monitoren en borgen zijn dan enkel met schriftelijke evaluaties.

Aanbevelingen en suggesties voor vervolgonderzoek

In dit onderzoek zijn de vragenlijsten, documentenanalyse en interviews afgenomen op één Hogeschool. Deze Hogeschool heeft alleen de opleiding tot leraar basisonderwijs. Om gegevens te kunnen generaliseren wordt aanbevolen om het onderzoek uit te breiden naar meerdere onderwijsmodules of meerdere onderwijsinstellingen.

In het interview is aan bod gekomen dat het een mogelijkheid is om de vragenlijst BLO systematisch en structureel af te nemen waardoor beter inzicht ontstaat binnen de lerarenopleiding over de uitwerkingen van de visie in het onderwijsaanbod. Om de huidige studentevaluaties meer geschikt te maken voor het monitoren en borgen van de visie BLO zouden de kenmerken expliciet opgenomen moeten worden om enigszins zicht te krijgen op betekenisvolheid van het aanbod. Op dit

moment worden slechts enkele kenmerken in beperkte mate gemeten. Daarnaast wordt aanbevolen om in dialoog te gaan met docenten en aanstaande leraren over op welke wijze het onderwijsaanbod betekenisvol is, meer betekenisvol gemaakt kan worden met behulp van de zes onderscheiden kenmerken van BLO en met behulp van studentevaluaties.

Verder is het interessant om in te gaan op de relatie tussen betekenisvolheid van het onderwijsaanbod en studeerbaarheid, aangezien dit verschillende keren genoemd werd tijdens de interviews. Studeerbaarheid geeft aan in welke mate studiesucces binnen de opleiding te behalen is doordat er weinig belemmerende factoren zijn en het onderwijsaanbod nuttig is voor de ontwikkeling van de student. Studeerbaarheid zou daarom samen kunnen hangen met betekenisvolheid van het onderwijsaanbod. Aangezien beide kenmerken van belang kunnen zijn voor een kwalitatief onderwijsaanbod is het interessant dit verder te onderzoeken.

Tenslotte zou onderzocht kunnen worden naar hoe aanstaande leraren in de stagepraktijk hun onderwijsaanbod uitwerken volgens de visie en kenmerken. Hierin wordt de visie nog verder uitgewerkt dan in de opleidingspraktijk en kan gekeken worden naar de betekenisvolle onderwijspraktijk van aanstaande leraren. Hierbij kan ook gekeken worden naar de uitwerking van andere visies in het onderwijsaanbod. De uitwerkingen van de visie op onderwijs en de wijze waarop deze geëvalueerd worden is tenslotte van groot belang voor de kwaliteit van het onderwijsaanbod.

Aantal woorden: 7938

Referenties

- Allen, P. J., & Bennett, K. (2010). *PASW statistics by SPSS: A practical guide: Version 18.0*. South Melbourne, Australia : Cengage Learning.
- Azzarito, L., & Ennis, C. D. (2003). A sense of connection: Toward social constructivist physical education. *Sport, Education and Society*, 8(2), 179-197.
- Bakkenes, I., Vermunt, J. D., & Wubbels, T. (2010). Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers. *Learning and Instruction*, 20(6), 533-548.
- Boeije, H. R. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: denken en doen*. Den Haag: Boom onderwijs.
- Boon, T. D., & Geeraerts, D. (2005). *Van Dale Groot woordenboek van de Nederlandse taal*. Utrecht: Van Dale lexicografie.
- Brand-Gruwel, S., Bougie, R., & Tieleman, T. (2012). Studentevaluaties: weet wat je meet! In R. Rooij (Ed.), *Onderwijskundig Leiderschap: Zeven boodschappen voor het Nederlands hoger onderwijs, Proceedings of the 2010-2012 Interuniversitaire Leergang Onderwijskundig Leiderschap* (pp. 43-54). Utrecht: Centre of Excellence in University Teaching.
- Brown, A. & Palincsar, A. (1989). Guided, cooperative learning and individual knowledge acquisition. In L. Resnick (Ed.), *Knowledge, learning and instruction*, (pp. 307-336.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Carlson, D., Borman, G., & Robinson, M. (2011). A multistate district-level cluster randomized trial of the impact of data-driven reform on reading and mathematics achievement. *Educational Evaluation and policy analysis*, 33(3), 378-398. doi:10.3102/0162373711412765
- COTAN (2009). *Beoordelingssysteem voor de kwaliteit van tests*. Amsterdam: NIP
- Dolmans, D. H. J. M., Stalmeijer, R. E., & Wolfhagen, H. A. P. (2006). Feedback ter bevordering van de professionele ontwikkeling van docenten. *Tijdschrift voor Medisch Onderwijs*, 25(6), 267-272.
- Gravetter, F., & Wallnau, L. (2009). *Statistics for the behavioral sciences*. Australia: Cengage

Learning.

Hallinger, P., & Heck, R. H. (2002). What do you call people with visions? The role of vision, mission and goals in school leadership and improvement. *Second international handbook of educational leadership and administration*(pp. 9-40). Springer Netherlands.

Hallinger, P., & Heck, R. H. (2011). Exploring the journey of school improvement: Classifying and analyzing patterns of change in school improvement processes and learning outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(1), 1-27.

Hargreaves, A. P., & Shirley, D. L. (2009). *The fourth way: The inspiring future for educational change*. Thousand Oaks California: Corwin Press.

Harvey, L. (2003). Student feedback [1]. *Quality in Higher Education*, 9(1), 3-20.

Hogenes, M. (2009). *Opleiden in ontwikkelingsgericht perspectief*. Uitgeverij Van Gorcum.

Hogeschool de Kempel (2012). *Verschil maken. Instellingsplan 2012-2017*. Helmond: Hogeschool de Kempel.

Huisman, J., & Currie, J. (2004). Accountability in higher education: Bridge over troubled water?. *Higher Education*, 48(4), 529-551.

Inspectie van het Onderwijs (2007). *Opleiden in de School. Kwaliteitsborging en toezicht*. Studie.

Janssen-Vos, F. (1992). Basisontwikkeling: het APS-project Onderbouw Basisschool. *Visies op onderwijs aan jonge kinderen*, 88.

Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational researcher*, 33(7), 14-26.

Keijzer, R., Linden, J. V. D., Vos-Bos, J., & Verbeek-Pleune, L. (2012). Leraren basisonderwijs leren opbrengstgericht werken: Leraren in opleiding samen met hun begeleiders uit het veld in de schoolbanken. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders (VELON/VELOV)*, 33(2), 39-45.

Kleijnen, J., Dolmans, D., Willems, J., & van Hout, H. (2011). Does internal quality management contribute to more control or to improvement of higher education?: A survey on faculty's perceptions. *Quality Assurance in Education*, 19(2), 141-155.

Koster, B., Brekelmans, M., Korthagen, F., & Wubbels, T. (2005). Quality requirements for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 21(2), 157-176.

- Ledoux, G., Blok, H., Boogaard, M., & Krüger, M. (2009). *Opbrengstgericht werken. Over de waarde van meetgestuurd onderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Mareé, T. (2013). *Scripted collaborative enriched skeleton concept mapping to foster meaningful learning* (Proefschrift Technische Universiteit Eindhoven). Eindhoven: Eindhoven School of Education.
- Marsh, H. W. (1987). Students' evaluations of university teaching: research findings, methodological issues, and directions for future research. *International Journal of Educational Research*, 11, 253-378. doi:10.1016/0883-0355(87)90001-2
- Neuman, W. L. (2012). *Understanding research*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Oers, B. van (2007). Voorbij het nieuwe leren. *Pedagogiek*, 27(2), 111-118.
- Scheerens, J., Luyten, H., & Van Ravens, J. (Eds.). (2011). *Perspectives on educational quality: Illustrative outcomes on primary and secondary schooling in the Netherlands* (Vol. 1). Netherlands: Springer Science & Business Media.
- Schildkamp, K., Zwart, R., Veen, V. K., & Meierink, J. (2012). Opbrengstgericht werken: Data-geïnformeerd werken voor schoolverbetering. *Onderzoek in de school ter discussie: Doelen, criteria en dilemma's*, 29-36.
- Schildkamp, K., & Kuiper, W. (2010). Data-informed curriculum reform: Which data, what purposes, and promoting and hindering factors. *Teaching and teacher education*, 26(3), 482-496.
- Ploeg, P. v. d. (2005). PABO's varen blind op constructivisme. *Tijdschrift voor lerarenopleiders(VELON)*, 26(2), 13-19.
- Popeijus, H. L. (2003). *Het onderwijsaanbod, van wet tot keuze* (Doctoral dissertation, Proefschrift Universiteit Twente, Enschede).
- Popeijus, H. L., & Geldens, J. (Eds.). (2009). *Betekenisvol leren onderwijzen in de werkplekleromgeving*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.
- Tam, M. (2001). Measuring quality and performance in higher education. *Quality in higher Education*, 7(1), 47-54.
- Teurlings, C., Wolput, B. v. & Vermeulen, M. (2006). *Nieuw leren waarderen. Een literatuuronderzoek naar effecten van nieuwe vormen van leren in het voortgezet onderwijs*.

Utrecht: Schoolmanagers VO.

Verbiest, E. (2003). De rol van de schoolleider in een professionele leergemeenschap. In Heijmans,

J.W., Redder, B.J.R.(red.), *De schoolleider 'meesterlijk' beschreven*, 64-68.

Vygotsky, L. S. (1997). *The collected works of LS Vygotsky: Problems of the theory and history of psychology* (Vol. 3). Springer Science & Business Media.

Bijlage A: Vragenlijst Betekenisvol leren onderwijzen (vrij vertaald van: Popeijus & Geldens, 2009)

Beste student,

Graag wil ik je vragen om deze vragenlijst over Betekenisvol leren onderwijzen in OWM in te vullen.

Deze vragenlijst heeft betrekking op het onderwijsaanbod van Hogeschool de Kempel, specifiek op de onderwijsmodule OWM. In deze vragenlijst gaan we na in welke mate de visie van betekenisvol leren van Hogeschool de Kempel te herkennen is in het onderwijsaanbod.

In de vragenlijst wordt gesproken over activiteiten. Met activiteiten wordt bedoeld op het gehele aanbod van de onderwijsmodule OWM, alle kennis en vaardigheden over RW-onderwijs. Dat wil zeggen zowel in de lessen, als de casusopdracht op je stageschool.

In de vragenlijst staan 32 verschillende stellingen. Beantwoord de stellingen over het onderwijs wat je tot nu toe ontvangen hebt binnen de onderwijsmodule OWM op de Kempel. Dit doe je door een antwoord te kiezen op de vierpuntsschaal die loopt van volledig mee oneens tot volledig mee eens. Daarnaast wordt er aan het einde van de vragenlijst nog naar enkele achtergrondgegevens gevraagd.

Het invullen van deze vragenlijst kost ongeveer 15 minuten van jullie tijd. De verwerking van de informatie gebeurt volledig vertrouwelijk en anoniem.

Alvast hartelijk dank voor het invullen van deze vragenlijst.

Verine Vissers – Masterstudent Onderwijskundig ontwerp en advisering
Onderzoeker in opleiding Kempelonderzoekscentrum.

Begeleidend docenten:

Jeannette Geldens – Kempelonderzoekscentrum Helmond

Monique van der Heijden – Kempelonderzoekscentrum Helmond

Louise van der Venne – Universiteit Utrecht

OWM= onderwijsmodule

*

1. De activiteiten (zowel van jou als van de docent) die in de OWM plaatsvinden zijn bruikbaar bij de uitvoering van de casusopdracht.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

2. In de OWM vinden activiteiten plaats waarbij ik actief (samen) werk.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

3. Op mijn inbreng in de OWM krijg ik adequate feedback van de docent.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

4. Op mijn inbreng met betrekking tot de casusopdracht in de OWM krijg ik adequate feedback van medestudenten.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

5. In de OWM werken we actief aan realistische problemen bij het aanpakken van de casusopdracht.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens

- Mee eens
- Volledig mee eens

*

6. In de OWM is ruimte voor samen leren en samen werken.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

7. Wanneer ik reken-wiskunde problemen ervaar in mijn stage, zoek ik het eerst hulp bij mijn medestudenten van de OWM.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

8. In de OWM leer ik van de bijdragen van mijn medestudenten.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

9. In de OWM is sprake van samen leren en samen werken gericht op een gemeenschappelijke ontwikkeling.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

10. Nieuwe informatie die in de OWM aan de orde is gekomen, kan ik koppelen aan kennis die ik al had.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

11. Ik leer verbanden leggen tussen de fases van de diagnostische cyclus die in de OWM aan de orde zijn.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

12. De informatie die in de OWM aan de orde komt, brengt mij op nieuwe ideeën.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

13. In de OWM ben ik bezig met het opdoen van kennis op basis van mijn eigen leervragen over didactische reken-wiskunde-competentie.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

14. Het werken in de OWM draagt bij aan het bereiken van mijn persoonlijke doelen.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

15. In de OWM wordt doelgericht gewerkt (focus op doelen en resultaat).

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

16. In elke bijeenkomst van de OWM ben ik op de hoogte van het doel van de bijeenkomst.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

17. In de bijeenkomsten wordt doelgericht gewerkt aan de toetsdoelen van de OWM.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

18. Het sociaal-constructivistisch leren, denken en werken is een belangrijk doel van de OWM (Sociaal constructivisme houdt in dat leren plaatsvindt door interactie met anderen, in authentieke context waarbij eigenaarschap ontstaat).

- Volledig mee oneens
- Mee oneens

- Mee eens
- Volledig mee eens

*

19. Leren grip krijgen op didactische competenties in het geven van reken-wiskunde onderwijs is een belangrijk doel van de OWM.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

20. Het leren koppelen van theorie en praktijk is een belangrijk doel van de OWM.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

21. Het creëren van een hoger denk- en werkniveau is een belangrijk doel van de OWM.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

22. Leren eigenaar te zijn van het eigen leerproces is een belangrijk doel van de OWM.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

23. Onderzoekend leren, denken en handelen is een belangrijk doel van de OWM.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

24. De kennis en vaardigheden die ik in deze OWM opdoe, zijn bruikbaar in mijn stage/onderwijspraktijk.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

25. De kennis en vaardigheden die in de OWM aan de orde komen, zijn relevant voor mijn persoonlijke ontwikkeling.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

26. Als ik merk dat ik bepaalde kennis en/of vaardigheden mis, biedt de OWM mij de mogelijkheden om deze verder te ontwikkelen.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

27. De kennis en vaardigheden die in de OWM aan de orde komen hebben voor mij een betekenisvolle relatie met de onderwijspraktijk.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

28. Aan het (samen) leren en werken in de OWM hecht ik veel waarde.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

29. Het leren en werken in de OWM heeft waarde voor mijn ontwikkeling tot leraar basisonderwijs.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

30. De informatie die in de OWM aan bod komt, heeft waarde voor mijn toekomstig beroep van leraar basisonderwijs.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens
- Mee eens
- Volledig mee eens

*

31. Het leren en werken in de OWM is waardevol voor mijn persoonlijke ontwikkeling.

- Volledig mee oneens
- Mee oneens

- Mee eens
- Volledig mee eens

32. Wil je nog iets kwijt over de OWM of over deze vragenlijst, schrijf het dan hier gerust op

*

33. Geslacht

- man
- vrouw

*

34. Leeftijd

*

35. Vooropleiding

- HAVO
- VWO
- MBO
- HBO
- Anders

*

36. Stagegroep

- 1-2
- 3
- 4
- 5
- 6

7

8

Bedankt voor het invullen van deze vragenlijst. Veel succes met het vervolg van de OWM!

Bijlage B: Documentenanalyse voor monitoring en borging visie BLO volgens de kenmerken van BLO

Geoperationaliseerd	Actief;	Constructief;	Collaboratief;	Gecontextualiseerd;	Doelgericht;	Waardevol;
e kenmerken →	Lerenden construeren actief en zelfstandig kennis niet langer staat de instructie door leraren centraal, zoals in het overdrachtsmodel, maar de leeractiviteiten van de actieve van de zelfstandige lerende.	Lerenden bouwen kennis op (ze construeren deze) door nieuwe informatie te interpreteren vanuit eerdere kennis die ze al hebben en vanuit eerdere ervaringen (cumulatief), en ook vanuit persoonlijke waarden en opvattingen.	Lerenden werken en leren samen; sociale interactie en cultuur spelen een fundamentele rol in de (cognitieve) ontwikkeling	Het leren vindt plaats in een betekenisvolle context.	Noodzakelijk is dat er tevoren duidelijkheid bestaat over de doelstellingen voor de te ondernemen activiteiten.	Individueel/persoonlijk en op groepsniveau het toekennen van persoonlijke waarde aan de betreffende activiteiten (er zelf mee uit de voeten kunnen), maar het gaat ook om een groepswaarde (een gemeenschappelijke ambitie en een gemeenschappelijk gedeelde waarde om te leren op groepsniveau)
Documenten ↓						

Kempel blokevaluaties monitoring	De mate waarin de inhoud van het aanbod stimulerend is		De binnen het aanbod gehanteerde werkvormen		De aansluiting van toetsing en beoordeling bij de inhoud van het aanbod	
Nationale Studenten Enquête monitoring	De mate waarin de inhoud van je opleiding stimulerend is	De samenhang tussen de verschillende onderdelen van je opleiding	Samenwerken met anderen	De mate waarin je het geleerde kunt toepassen in je baan. Het opdoen van vaardigheden voor de beroepspraktijk. De praktijkgerichtheid van je opleiding. Het contact met de beroepspraktijk		
Opleidingskader Hogeschool de Kempel borging	het bieden van mogelijkheden en ruimte voor het nemen van initiatieven en	studenten te voorzien van voldoende en rijke feedback en feedforward; Constructief: lerenden	het creëren van mogelijkheden waarin studenten met andere wijzen van leren in aanraking komen	aan te sluiten op het niveau van betrokkenheid van studenten (betrokkenheid op het	Doelgericht: noodzakelijk is dat er tevoren duidelijkheid bestaat over de doelstellingen voor de	ervoor te zorgen dat de student in toenemende mate 'agency' heeft over wat en hoe er

<p>(gedeelde) verantwoordelijkheid voor het leren en de eigen ontwikkeling; Actief: lerenden construeren actief en zelfstandig kennis Niet langer staat de instructie door leraren centraal, zoals in het overdrachtsmodel, maar de leeractiviteiten van de actieve van de zelfstandige leerder;</p>	<p>bouwen actief kennis (samenwerkend op (ze construeren deze) door nieuwe informatie te bewerken openen verwerken reflecteren integreren, interpreteren vanuit kennis die ze al hebben, vanuit eerdere ervaringen, en ook vanuit persoonlijke waarden en opvattingen; Cumulatief: leren bouwt voort op reeds opgedane kennis (voorkennis). Visie op opleiden theorie subjectief concept praktijk vakinhouden</p>	<p>ik, de taak, de ander en de organisatie); Gecontextualiseerd: het leren vindt plaats in een betekenisvolle context. cultuur spelen een fundamentele rol in de (cognitieve) ontwikkeling.</p>	<p>te ondernemen activiteiten in het onderwijs. geleerd wordt (cyclisch successief model, van docentsturing, via gedeelde sturing naar zelfsturing); Waardevol: individueel/persoonlijk en op groepsniveau: het toekennen van persoonlijke waarde aan de betreffende activiteiten (er zelf mee uit de voeten kunnen), maar het gaat ook om een groepswaarde, een collectieve waarde (voor de groep als geheel geldt een gemeenschappelijke ambitie en een</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

vakdidactiek	gemeenschappelijk
pedagogische en	gedeelde waarde om
onderwijskundige	te leren op
theorieën waarden en	groepsniveau).
normen	
meningen/opvattingen	
parate kennis	
voorkeuren/interesses	
verwerkte emoties	
handelingsschema's	
stagescholen	
simulaties etc. etc.	

Instellingsplan De Kempel is een opleiding die *leren* duidt als betekenisvol, vanuit het sociaal constructivistisch

Hogeschool de paradigma: het is doelgericht, onderzoekend, constructief, cumulatief, actief, waardevol, sociaal en context gebonden. De lerende is de

Kempel actor in de onderwijsprocessen.

borging

Bijlage C: Interviewleidraad deelvraag 3**Interviewguide en topics****Operationalisering***Manager initiële opleiding en docent*

- | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> - Op welke manier wordt het onderwijsaanbod nu ingericht aan de hand van de visie BLO? - Hoe krijgen de kenmerken van BLO een plaats in het onderwijsaanbod? - Wordt de visie BLO gewaarborgd door docenten? En op welke manier worden de kenmerken van BLO gewaarborgd in de onderwijsmodules door docenten? - Welke ruimte hebben docenten bij de invulling van de kenmerken van BLO in het onderwijsaanbod? - Welke kenmerken zie je vaak terug in het onderwijsaanbod dat door de docenten is opgesteld? - Kunt u een voorbeeld geven van de onderwijsinrichting m.b.v. de kenmerken van BLO? - Welke richtlijnen worden er nu gebruikt bij de ontwikkeling van een onderwijsmodule? - In hoeverre maakt de visie en de kenmerken van BLO deel uit van deze richtlijnen? - Hoe evalueren docenten de onderwijsmodules die zij verzorgen, tussendoor en achteraf? <p>Wordt de visie en bijbehorende kenmerken van BLO dan ook geëvalueerd?</p> | <p>Inrichting onderwijsaanbod</p> <p>Waarborging kenmerken BLO</p> <p>Aandeel kenmerken BLO</p> <p>Richtlijnen onderwijsontwikkeling</p> <p>Informele evaluaties</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Manager kwaliteitszorg

- | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Op welke manier vinden aanpassingen in het onderwijs plaats met behulp van studentevaluaties zoals de kwaliteitskringen, blokevaluaties en NSE? 2. Welk proces/welke stappen wordt ingezet na het verzamelen van de NSE en blokevaluaties? 3. Welke studentevaluaties dienen als belangrijkste bron voor onderwijsaanpassing? <p>Waarom zijn die studentevaluaties het meest waardevol/buikbaar?</p> | <p>Aanpassingen door gebruik studentevaluaties</p> <p>Bruikbaarheid studentevaluaties</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|

- | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| 4. Op welke manier wordt de data van studentevaluaties nu optimaal gebruikt voor onderwijsverbetering? | Optimaal gebruik studentevaluaties |
| 5. Op welke manier denkt u dat studentevaluaties meer optimaal ingezet zouden kunnen worden? Doorvragen | |
| 6. Hoe kan de perceptie van studenten naast formele, schriftelijke studentevaluaties bijdragen aan onderwijsverbetering? (bijvoorbeeld via informele gesprekken of mondelinge evaluatie aan het eind van het blok?) | Informeel evaluaties |
| 7. Kunt u een voorbeeld geven van onderwijsaanpassingen op het gebied van BLO (visie en kenmerken) naar aanleiding van studentevaluaties? | |
| 8. Hoe wordt er bij de het proces van onderwijsverbetering aan de hand van studentevaluaties gewerkt met de kenmerken van BLO (actief, constructief, collaboratief, doelgericht, gecontextualiseerd en waardevol) ? | Onderwijsverbetering a.d.h.v. kenmerken BLO |
-

Bijlage D: factoranalyse met factoren, Cronbach's Alpha, beschrijvingen en items.

Factoren	α	Beschrijving	Items
Waardevol	,771	Ontwikkeling van kennis en vaardigheden m.b.v. feedback die waardevol zijn voor de persoonlijke ontwikkeling.	<p>Op mijn inbreng in de OWM krijg ik adequate feedback van de docent.</p> <p>In de OWM is ruimte voor samen leren en samen werken.</p> <p>De kennis en vaardigheden die in de OWM aan de orde komen, zijn relevant voor mijn persoonlijke ontwikkeling.</p> <p>Als ik merk dat ik bepaalde kennis en/of vaardigheden mis, biedt de OWM mij de mogelijkheden om deze verder te ontwikkelen.</p> <p>Het leren en werken in de OWM is waardevol voor mijn persoonlijke ontwikkeling.</p> <p>Het werken in de OWM draagt bij aan het bereiken van mijn persoonlijke doelen.</p>
Doelgericht	,702	Doelgericht samenwerken aan een hoger niveau en toetsdoelen	<p>Op mijn inbreng met betrekking tot de casusopdracht in de OWM krijg ik adequate feedback van medestudenten.</p> <p>In de OWM leer ik van de bijdragen van mijn medestudenten.</p> <p>In de bijeenkomsten wordt doelgericht gewerkt aan de toetsdoelen van de OWM.</p> <p>Het creëren van een hoger denk- en werkniveau is een belangrijk doel van de OWM.</p> <p>Wanneer ik problemen ervaar in mijn stage, zoek ik het eerst hulp bij mijn medestudenten van de OWM.</p>
Actief	,726	Betekenisvolle kennisconstructie door koppeling van theorie en praktijk en onderzoekend leren, denken en handelen.	<p>Onderzoekend leren, denken en handelen is een belangrijk doel van de OWM.</p> <p>Nieuwe informatie die in de OWM aan de orde is gekomen, kan ik koppelen aan kennis die ik al had.</p> <p>In elke bijeenkomst van de OWM ben ik op de hoogte van het doel van de bijeenkomst.</p> <p>De informatie die in de OWM aan de orde komt, brengt mij op nieuwe ideeën.</p> <p>De kennis en vaardigheden die in de OWM aan de orde</p>

			<p>komen hebben voor mij een betekenisvolle relatie met de onderwijspraktijk.</p> <p>Het leren koppelen van theorie en praktijk is een belangrijk doel van de OWM.</p>
Collaboratief	,543	Samenwerken aan een gemeenschappelijk doel	<p>Aan het (samen) leren en werken in de OWM hecht ik veel waarde.</p> <p>In de OWM vinden activiteiten plaats waarbij ik actief (samen) werk.</p> <p>In de OWM is sprake van samen leren en samen werken gericht op een gemeenschappelijke ontwikkeling.</p>
Constructief	,586	Actieve constructie van kennis en vaardigheden door koppelingen te leggen en eigenaar te zijn over het eigen leerproces	<p>In de OWM ben ik bezig met het opdoen van kennis op basis van mijn eigen leervragen over didactische reken-wiskunde-competentie.</p> <p>Het sociaal-constructivistisch leren, denken en werken is een belangrijk doel van de OWM.</p> <p>Ik leer verbanden leggen tussen de fases van de diagnostische cyclus die in de OWM aan de orde zijn.</p> <p>Leren eigenaar te zijn van het eigen leerproces is een belangrijk doel van de OWM.</p>
Doelgericht	,520	Doelgericht werken aan kennis en vaardigheden die van belang zijn bij het geven van onderwijs	<p>In de OWM wordt doelgericht gewerkt (focus op doelen en resultaat).</p> <p>Leren grip krijgen op didactische competenties in het geven van reken-wiskunde onderwijs is een belangrijk doel van de OWM.</p> <p>De kennis en vaardigheden die ik in deze de OWM opdoe, zijn bruikbaar in mijn stage/onderwijspraktijk.</p>

Bijlage E: Datamatrix interviews met operationalisering kenmerken per geïnterviewde

	Manager initiële opleiding	Adviseur kwaliteitszorg	Docent
Inrichting onderwijsaanbod algemeen	De verantwoordelijkheid ligt echt bij de sectie en de verantwoordelijke docent. Wat wij als opleidingsmanagement doen is de structuur neerzetten en daarin de onderwijstijd toekennen aan vakken. En dat doen we binnen het lijnen model, dat heeft al wel een sturende factor als het gaat om mogelijkheden om iets betekenisvol te maken en de ruimte die je hebt. Als je dan naar de conceptuele (bovenste) lijn kijkt dan is die voornamelijk gericht op die eerste twee onderdelen van de dublin descriptoren, echt op kennis en inzicht en een beetje het toepassen van kennis en inzicht. Die wordt ook getoetst met kennistoetsen en dus primair gaat het in dat aanbod om kennis. En als je aanbod verzorgt binnen de integrale leerlijn dan bestaat daar altijd de mogelijkheid om dat naar de praktijk toe te brengen en daar dus ook een opdracht aan te koppelen.		We hebben natuurlijk wel kaders vanuit de Kempel en kaders vanuit het vakonderwijs en we hebben ook kaders vanuit onze sectie. En vanuit de sectie gezien vinden wij dat studenten niet alleen theorie moeten leren maar met name ook theorie moeten herkennen in de praktijk en daar adequaat op kunnen inspelen. De koppeling theorie-praktijk probeer je in de les zo goed mogelijk te realiseren. De koppeling richting de stageschool praktijk is moeilijker omdat je aan een maximum aantal praktijkopdrachten zit. Dus je kunt niet alles doen in de praktijk wat je zou willen.
Inrichting onderwijsaanbod naar kenmerken BLO	BLO wordt niet expliciet gewaarborgd door docenten. Dat hoor je ook terug in een gesprek dat sommige collega's dan zeggen; we zeggen en we schrijven dat we sociaal constructivistisch leren heel belangrijk vinden, maar doen we dat dan wel in onze lessen. Nee het wordt niet expliciet opgepakt. Aan de andere kant denk ik, kun je ook onderwijs geven waarvan je van	Het is eigenlijk ook nooit zo in de kijker geweest, die kenmerken van betekenisvol leren onderwijzen. Het staat wel beschreven dat we dat belangrijk vinden in het instellingsplan en daarmee komt het ook terug in het opleidingskader maar we zijn er nooit dermate mee omgegaan dat we dat zijn gaan toetsen of dat we echt naar die kenmerken hebben gekeken. Dus daar	Ik denk het wel. Hoewel het accent bij de ene wat meer op betekenisvol ligt, de andere keer wat meer richting constructief, de andere keer wat meer richting samenwerken. Het is niet zo dat in elke module alle kenmerken even sterk erin zitten. Dat zou ook niet goed zijn denk ik. De accenten die verschillen iedere keer.

tevoren weet dan het niet betekenisvol is. zijn ook geen aanpassingen op geweest.

Ik geloof niet in dat alle kenmerken in een aanbod moeten zitten voor betekenisvolheid, echt niet. En ik denk ook dat onze collega's daar enorm in verschillen en dat iedere collega een aantal van die factoren tot iets authentieks kan maken en daardoor voor de betekenisvolheid kan zorgen. Er zijn collega's die enorm veel kennis hebben en daardoor de zaken kunnen plaatsen voor studenten waardoor dat ze het kunnen koppelen aan kennis die ze hebben. Pak die kracht daaruit en zorg daardoor voor betekenisvolheid. En als het dan gaat om het beoordelen, dan zou het in mijn ogen veel meer moeten gaan om het bewustzijn van; kijk dit zijn de cruciale factoren, als je die benut dan verhoog je de kans op betekenisvolheid. Maar niet allemaal maar jij moet daarin je keuzes maken.

Gebruik studentevaluaties

Ik denk dat dat én voor ons zorgt dat al het aanbod periodiek tegen het licht houden en studenten de mogelijkheid geven om mee te denken over de kwaliteit van het onderwijs. Ik denk wel dat er nog wat te winnen valt maar dat is dan meer aan de voorkant. Wat wij nu doen is studenten achteraf bevragen van wat vond je nou van de dingen die we gedaan hebben. En wat we nog zelden doen maar wat meer moet gebeuren is; hoe zullen we het gaan doen, vooraf met studenten.

Het is om twee redenen, de eerste is om studenten te laten wennen aan de vragen die in de NSE komen, dat is een motivatie geweest. Een andere motivatie is dat op een gegeven moment, bij de start van de blokevaluaties in 2012/2013 dat op deze aspecten we vonden dat de NSE scores hoger konden. Dus zijn we ons onderwijsaanbod op moduleniveau gaan kijken waar kunnen we dan die verbeteringen aanbrengen om die NSE scores omhoog te brengen. En eigenlijk zouden die blokevaluaties ook dusdanig flexibel moeten zijn dat je eigenlijk ieder studiejaar kijkt van hoe zitten we met de

Wij ervaren dat studenten over het algemeen erg content zijn over de inhoud van de modules en de wijze waarop ze gegeven worden, er is hoge mate van betrokkenheid van studenten. Dus ze zien het belang in van deze module. Studenten geven in evaluatie heel vaak aan dat er bij het aanbod wat wij verzorgen veel te halen is, dat je jezelf tekort doet als je afwezig bent. Dus wij zijn eigenlijk wel content over hoe wij aansluiten bij de kenmerken die je net noemde.

Alles wat ik aan informatie krijg als sectievoorzitter, dat gaat regelrecht naar de hele sectie toe. En ik heb voldoende vertrouwen in de sectieleden dat ze daar voldoende mee gaan doen. En als het echt dermate slecht of fout is, dan neem ik contact op met de betreffende collega en dan kijk ik wat ik, of wat de sectie kan doen om te ondersteunen. Maar niet in de zin dat we kritisch gaan bevragen.

Onderwijsaanpassing door studentevaluaties	<p>Dan vragen we studenten; als je dit begrip hoort en het kader wordt geschetst, wat zijn dan de zaken die jullie willen leren. waar willen jullie dat aandacht aan wordt besteedt. En probeer dat dan vervolgens te vertalen naar doelen, geef aan waar jij vindt dat we jullie aan het einde op moeten afrekenen. En het grappige is dat studenten dan de dingen noemen die wij ook zouden noemen maar zich zo meer eigenaar voelen en ze zullen het als meer betekenisvol ervaren.</p>	<p>NSE en waar willen we met de blokevaluaties op moduleniveau naar kijken waar het probleem zit.</p> <p>Kijk met de blokevaluaties zijn nog heel veel geïsoleerde scores dus je kijkt hoe een module in een bepaald studiejaar scoort maar dat wordt niet hoger getrokken door bijvoorbeeld te zeggen, het is een module van onderwijskunde en hoe scoort onderwijskunde als geheel in de blokevaluaties of hoe scoort onderwijskunde in de P-fase. En dan ga je ook meer richting een database structuur met de data die je hebt, dat is nog een stap die ik wel wil maken maar daar moet je wel even voor gaan zitten.</p>	<p>Ja, we willen wel graag, dat is onze verbetering voor de komende jaren. Dan willen we een nog sterkere band met de praktijk gaan leggen. De betrokkenheid van studenten is erg hoog als ze in de lessen met zaken uit de basisschoolpraktijk terug kunnen komen. we zijn nu het komende jaar bezig met een pilot op te zetten richting het meenemen van eigen opnames met daaraan gekoppeld eigen leervragen vanuit de praktijk. En dat gebeurt bij een keuzetraject komend jaar. Het jaar daarop worden wij daarin ook geschoold als docenten bij rekenen. Hoe je beeldbegeleiding in kunt zetten voor het verhogen van betrokkenheid richting</p>
Onderwijsverbeteringen	<p>Dan vragen we studenten; als je dit begrip hoort en het kader wordt geschetst, wat zijn dan de zaken die jullie willen leren. waar willen jullie dat aandacht aan wordt besteedt. En probeer dat dan vervolgens te vertalen naar doelen, geef aan waar jij vindt dat we jullie aan het einde op moeten afrekenen. En het grappige is dat studenten dan de dingen noemen die wij ook zouden noemen maar zich zo meer eigenaar voelen en ze zullen het als meer betekenisvol ervaren.</p>		

studenten van de basisschoolpraktijk.

**Wens om BLO te meten door
studentevaluaties**

We zeggen; wij willen betekenisvol onderwijs realiseren. Moeten we dat op de een of andere manier toetsen en dan als de signalen geen reden geven tot nader vragen geven, dan is het prima en moeten we het daarbij laten en moeten we niet weer een ander instrument erbij pakken.

ik kan me voorstellen dat je dat als Kempel wel belangrijk vindt omdat je het in de documenten hebt opgenomen en dat je dan ook wil weten of je daaraan voldoet. Dus van die kant uit dan is het wel wenselijk om er iets mee te doen. Vanuit de kwaliteitskant van de Kempel is het wel belangrijk om te weten of je voldoet aan de kenmerken van BLO omdat je het opgenomen hebt in stukken zoals het instellingsplan en vanuit daar het opleidingskader. Het is alleen de vraag, voor mij, of je dat bij de blokevaluaties of je dat bij de blokevaluaties op zou moeten nemen. Of je van iedere module die je evalueert zou moeten weten, zitten daar die BLO kenmerken in? Of zet je daar een andere planning op? Nu hebben we de planning dat iedere module van de Kempel één keer per twee jaar voorbij komt in de blokevaluaties. Het is te veel om alle modules ieder jaar te evalueren.

