

“Een casestudie van een Competentie Assessment Programma voor leerkrachten in het Middelbaar Beroeps Onderwijs.”

Masterthesis

Onderwijskundig ontwerp en advisering.

Universiteit Utrecht

Auteur: Roel van Lin
Studentnummer: 3089207
Opdrachtgever: ROC-Nijmegen
Beoordelaars: Casper Hulshof
Bert Versloot
Datum: 06-06-2011

Inhoudsopgave:

Inhoudsopgave:.....	2
1. Probleemstelling	4
2. Theoretische achtergrond	6
2.1 <i>Competenties</i>	6
2.2 <i>Competentie assessment</i>	6
3.3 <i>Beschrijving Wet Beroepen in het Onderwijs</i>	7
3.4 <i>Kwaliteitscriteria voor competentie assessment uit de Wet-BIO</i>	10
3.5 <i>Kwaliteitseisen voor competentie assessment uit literatuur.</i>	11
3. Methode	13
3.1 <i>Afbakening CAP</i>	15
3.2 <i>Onderzoeksgroep</i>	19
3.3 <i>Instrumenten</i>	22
3.4 <i>Aanpassingen in de onderzoeksprocedure</i>	27
3.5 <i>Analyse</i>	29
4. Resultaten	32
5. Discussie	45
6. Conclusie	52
7. Literatuurlijst	53
8. Bijlagen	56
Bijlage 1: vragen interviews beleidsmedewerker:.....	56
Bijlage 2: vragen interviews Teammanagers:	57
Bijlage 3. vragen interviews Teammanagers:.....	58
Bijlage 4. vragenlijst enquête leerkrachten:.....	59

Samenvatting

De Wet Beroepen in het Onderwijs (Wet-BIO) beschrijft bekwaamheidseisen als kwaliteitsnorm voor onderwijspersoneel. Volgens de Wet BIO moeten deze bekwaamheidseisen verworven en onderhouden worden. Om dit zinvol te kunnen doen is competentie assessment voor leerkrachten noodzakelijk.

Binnen het ROC-Nijmegen worden beleidsmaatregelen genomen om de competenties van leerkrachten in beeld te brengen. Omdat implementatie van dergelijke beleidsmaatregelen erg kostbaar is, is het zinvol om de genomen maatregelen te evalueren. Vragen die hierbij naar voren komen zijn: Hoe wordt er nu omgegaan met competentie assessment voor leerkrachten? En hoe verschilt deze aanpak met de laatste onderwijskundige inzichten?

Door middel van een casestudie wordt het competentie assessment voor docenten onderzocht. Baartman (2008) beschrijft 12 kwaliteitscriteria voor competentie assessment programma's (CAP's). Met behulp van deze kwaliteitscriteria zijn de beleidsmaatregelen van het ROC-Nijmegen geëvalueerd. Voor deze casestudie zijn beleidsdocumenten kritisch bekeken, twee beleidsmedewerkers, vier teammanagers en twee leerkrachten geïnterviewd. Ten slotte is een enquête afgenomen onder leerkrachten om een volledig beeld te krijgen van het CAP. Hoewel het ROC-Nijmegen wel voldoet aan de eisen van de Wet-BIO, voldeed het CAP niet aan de gestelde kwaliteitscriteria.

1. Probleemstelling

De Wet Beroepen in het Onderwijs (BIO) uit 2004, stelt van overheidswege een landelijke set bekwaamheidseisen als kwaliteitsnorm voor onderwijspersoneel. Bekwaamheid van leerkrachten moet volgens deze wet verworven én onderhouden worden. Deze nieuwe Wet BIO kan worden gezien als een belangrijke stap in het proces van verdere professionalisering van de beroepsgroep (van Driel, 2006). In de wet zijn bekwaamheidseisen beschreven binnen de competenties voor het leraarschap. De Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijspersoneel (SBL) is nauw betrokken bij het opstellen van deze competenties. De Wet BIO biedt mogelijkheden de vrijblijvendheid die eigen is aan deskundigheidsbevordering van leerkrachten te beëindigen. Van Driel (2006) beschrijft dat ze een krachtig instrument worden in het kader van hun professionalisering. Onderwijsorganisaties moeten vaststellen of en in welke mate het onderwijspersoneel van de organisatie voldoet aan de opgestelde competenties. Hiervoor zullen de competenties van het onderwijspersoneel gemeten moeten worden.

Binnen het hedendaagse beroepsonderwijs worden studenten beoordeeld op hun beheersing van door het werkveld vastgestelde competenties, deze beoordeling wordt ook wel competentie assessment genoemd. In het beroepsonderwijs wordt veel aandacht besteed aan verschillende methoden van competentie assessment. In het hoofdstuk theoretische achtergrond worden aanbevelingen voor competentie assessment benoemd en wordt gekeken of deze aanbevelingen toepasbaar zijn op competentie assessment voor leerkrachten. De gevonden aanbevelingen geven een overzicht van kwaliteitscriteria voor competentie assessment. Daarnaast wordt gekeken naar eventuele bezwaren tegen een dergelijke toepassing van competentie management. Zo beschrijft Boonstra (2005) dat leraren er niet op zitten te wachten en het de ambitie van leerkrachten kan smoren omdat het niet past in het beroepsprofiel van de leerkracht. Hij noemt de invoering van competentie management in het onderwijs *“een voorbeeld van een veranderingsproces dat leidt tot beklemming van de verandering en miskennis van de passie van de professional”*.

Het Regionaal Opleiding Centrum (ROC)-Nijmegen is net als alle andere onderwijsorganisaties gestart met competentie assessment voor onderwijspersoneel. Verschillende beleidsmaatregelen moeten er voor zorgen dat de beheersing van de competenties van het onderwijspersoneel in beeld komen. Deze maatregelen zijn; planningsgesprekken, functioneringsgesprekken, beoordelingsgesprekken en een digitale database waar alle docenten hun portfolio met persoonlijke ontwikkelplannen bij kunnen houden. Competentie assessment wordt binnen alle opleidingen van het ROC uitgevoerd. Daarom is het belangrijk dat ontwikkelde instrumenten en maatregelen regelmatig en zorgvuldig geëvalueerd worden. Dit onderzoek is ontstaan uit de vraag voor een dergelijke evaluatie. Om deze evaluatie uit te voeren moeten

de volgende onderwerpen onderzocht worden: Hoe wordt er nu omgegaan met competentie assessment voor leerkrachten? En hoe verschilt deze aanpak met de laatste onderwijskundige inzichten?

Dit onderzoek geeft doormiddel van de casestudie een indicatie van de huidige uitvoering van de Wet Bio in het Middelbaar Beroeps Onderwijs. Vanuit de literatuur wordt een overzicht beschreven van kwaliteitseisen voor competentie assessment. De conclusies en interpretaties van de resultaten uit de casestudie worden gebruikt om een aanbeveling te schrijven voor onderwijsinstellingen om beleidsmaatregelen te ontwikkelen. Met behulp van de casestudie wordt antwoord gegeven op de volgende hoofdvraag.

“Wat zijn de verschillen tussen competentie assessment voor leerkrachten in het Middelbaar Beroeps Onderwijs met de kwaliteitseisen voor competentie assessment programma’s?”

Deelvragen:

1. Wat is de huidige werkwijze van het ROC-Nijmegen met betrekking tot het verwerven en onderhouden van de bekwaamheidseisen van leerkrachten?
2. Hoe verhoudt de huidige werkwijze van het ROC-Nijmegen zich tot de gevonden kwaliteitseisen uit de literatuur?

De verwachting is dat het competentie assessment programma uit de casestudie niet voldoet aan alle gevonden kwaliteitscriteria. Het competentie assessment programma bevat weinig authentieke beoordelingen waardoor de validiteit in twijfel getrokken kan worden. Teammanagers zijn in de meeste gevallen de beoordelaars en het is maar de vraag of zij kwalitatieve beoordeling kunnen geven (rechtvaardigheid) en of zij door de leerkrachten als competente beoordelaars worden gezien (acceptatie). Om de kwaliteit van het CAP te vergroten zullen tijd en kosten voor ontwikkeling en uitvoering van het CAP moeten worden vergroot. De beschikbare tijd en middelen zullen waarschijnlijk niet toereikend zijn om aan alle kwaliteitscriteria te voldoen.

2. Theoretische achtergrond

Binnen dit hoofdstuk worden de volgende termen gedefinieerd; *competenties* en *competentie assessment*. Vervolgens worden de volgende onderwerpen toegelicht;

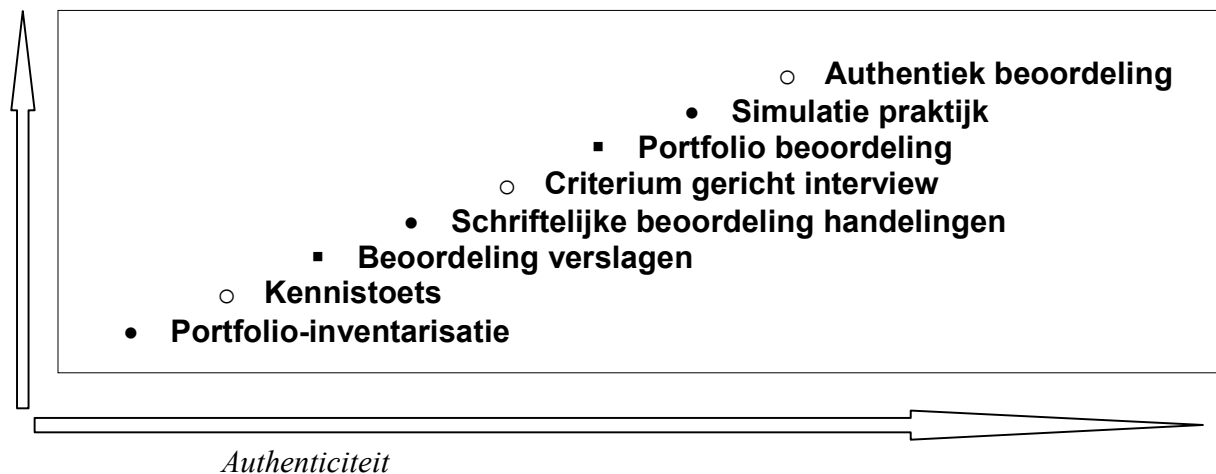
1. De Wet BIO en eventuele kwaliteitseisen voor competentie assessment uit de Wet BIO.
2. Kwaliteitseisen voor competentie assessment uit hedendaagse wetenschappelijke literatuur.

2.1 Competenties

Het woord competentie is een vertaling van het Engelse begrip competence. Dit kan in het Engels opgevat worden als expertise of concrete vaardigheden. Deze vertaling klopt echter niet. Competentie betekent in het Nederlands traditioneel ‘Het bevoegd zijn tot iets’ (Korthagen, 2004). Tegenwoordig wordt de volgende definitie door verschillende literatuur ondersteund: ‘Een integraal geheel van kennis, vaardigheden en houding die een persoon binnen en beroeps- en/of wetenschappelijke context adequaat weet in te zetten.’ (Kayzel, 2005). Een competentie is dus een combinatie van kennis, vaardigheid en houding die iemand bezit en toepast. Volgens de huidige leertheorieën zijn competenties leer-en ontwikkelbaar (Klarus, 2000).

2.2 Competentie assessment

Competentie assessment is de methode waarop de mate waarin iemand een competentie beheerst, gemeten wordt. Deze methode van meten staat niet vast. Vaak wordt gesproken over competentie beoordelingen, waarin één enkele meting gehouden wordt. Competentie beoordelingen kunnen op veel verschillende manieren plaatsvinden. Om de betrouwbaarheid en validiteit van de examinering te garanderen is het wenselijk om meerdere vormen van competentiebeoordeling plaats te laten vinden (Baartman, 2004). Door gebruik te maken van meerdere vormen van beoordelingen kan doormiddel van triangulatie een hogere validiteit behaald worden. De betrouwbaarheid wordt tevens bevorderd door op meerdere momenten te beoordelen. Klarus (2000) beschrijft het opbouwen van een examendossier als belangrijke tool examinering in het MBO. Hij geeft hierbij aan hoe beoordelingen als competentiebewijzen verzameld kunnen worden. In figuur 1 worden verschillende soorten competentiebewijzen weergegeven. De beoordelingen zijn gerangschikt; beginnend met een relatief weinig arbeidsintensieve vorm: portfolio-inventarisatie, tot de meest arbeidsintensieve vorm: authentieke beoordeling van praktijkopdrachten. De authenticiteit (gewenst) stijgt gelijk met intensiteit/kosten (ongewenst). Een totale beoordeling bestaande uit meerdere competentie beoordelingen wordt ook wel een Competentie Assessment Programma (CAP) genoemd.



Figuur 1. Cascademodel voor leerwegaafhankelijke beoordeling

3.3 Beschrijving Wet Beroepen in het Onderwijs

Sinds 1 augustus 2006 is de Wet op de Beroepen In het Onderwijs van kracht. Het gaat om landelijk geldig pakket van bekwaamheden waaraan iedere leraar, ondersteuner en schoolleider moet voldoen en moet blijven voldoen gedurende zijn of haar onderwijsloopbaan. De school als werkgever moet haar werknemers hiertoe in staat stellen. Het MBO valt onder de regelgeving van het Beroepsonderwijs en Educatie (BVE). (Wet BIO, 2005).

De leraar vakbonden en andere organisaties hebben gezamenlijk de Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL) opgericht waar alle leraren aan deel kunnen nemen (Jansma 2005). Deze Stichting heeft in opdracht van het ministerie bekwaamheidseisen opgesteld. De Bekwaamheidseisen zijn een nadere uitwerking van de beroepscompetenties en gedefinieerd als “*landelijke eisen voor het professionele handelen van beroepskrachten in het onderwijs, in termen van benodigde kennis en zichtbaar gedrag (...)*” (LPBO 2007, p.12). Opleidingen geven aan dat de bekwaamheidseisen structurerend werken omdat ze een helder perspectief geven aan gesprekken over de bekwaamheid, het functioneren en de ontwikkeling van de leraar. (LPBO, 2010). In tabel 1 worden de beroepscompetenties kort uiteengezet. De uitgewerkte indicatoren van de beroepscompetenties (de bekwaamheidseisen) uit de Wet-BIO worden hieronder niet weergegeven.

Tabel 1. Competenties zoals beschreven in Wet BIO

Competentie	De leerkracht kan:
Inter-persoonlijk	op een goede, professionele manier met leerlingen omgaan.
Pedagogisch	de leerlingen in een veilige werkomgeving houvast en structuur bieden om zich sociaal, emotioneel en moreel te kunnen ontwikkelen
Vakinhoudelijk en didactisch	de leerlingen helpen zich de culturele bagage eigen te maken die iedereen nodig heeft in de hedendaagse samenleving;
Organisatorisch	zorgen voor een overzichtelijke, ordelijke en taakgerichte sfeer in zijn groep of klas;
Competent in het samenwerken met collega's.	een professionele bijdrage leveren aan een goed pedagogisch en didactisch klimaat op de school, aan een goede onderlinge samenwerking en aan een goede schoolorganisatie;
Competent in het samenwerken met de omgeving van de school.	op een professionele manier communiceren met ouders en andere betrokkenen bij de vorming en opleiding van zijn leerlingen;
Competent in reflectie en ontwikkeling	op een professionele manier over zijn bekwaamheid en beroepsopvattingen nadenken. Hij kan zijn professionaliteit ontwikkelen en bij de tijd houden.

De werkgevers zijn verplicht om in het schoolplan of kwaliteitszorgverslag aan te geven hoe het onderwijspersoneel de vereiste bekwaamheden onderhoudt en welke maatregelen en instrumenten de school daarvoor inzet. Verder moet de werkgever bekwaamheidsdossiers aanleggen. (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2004). De inspectie is met het toezicht op de naleving van de Wet BIO belast.

De eis voor het bekwaamheidsdossier is als volgt beschreven in de Wet BIO:

“Het bevoegd gezag beschikt ten aanzien van elk personeelslid dat een functie of werkzaamheden verricht waarvoor bekwaamheidseisen zijn vastgesteld, over geordende gegevens met betrekking tot de bekwaamheid en het onderhouden van de bekwaamheid”. (Wet BIO, 2004)

Coonen (2010) geeft aan dat het vastleggen en periodiek actualiseren van de bekwaamheidseisen van de leraar in de vorm van wettelijke voorschriften een belangrijke stap is om meer aandacht te geven aan de eisen die aan leraren worden gesteld en de permanente investering die dit vraagt tijdens de beroepsloopbaan.

Het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO) heeft onderzoek gedaan naar de werking van de beroepscompetenties in de praktijk van het onderwijs (2010). Zij ondervinden dat er veel instrumenten ingezet worden voor het onderhouden van bekwaamheid. Voorbeelden hiervan zijn; competentieprofielen, functioneringsgesprekken, bekwaamheidsdossiers en persoonlijke ontwikkelingsplannen. Veel scholen leggen een koppeling tussen de instrumenten. Men zou dan kunnen spreken van een Competentie Assessment Programma (CAP). Uit het onderzoek van LPBO blijkt dat de bekwaamheidseisen in de praktijk instrumenteel gebruikt worden. De bekwaamheidseisen fungeren als hulpmiddel voor het realiseren van bepaalde doelen of resultaten. In het onderzoek worden zeven doelen genoemd.

- Invoering van gesprekken over bekwaamheid;
- Personeelsinstrumenten binnen een gesprekscyclus;
- Functie-inschaling;
- Ontwikkeling rolprofielen;
- Scholing op ontwikkeling bekwaamheid;
- Teamontwikkeling;
- Opleidingstrajecten in de school.

De bovenstaande doelen kunnen in twee categorieën uiteengezet worden. De bekwaamheidseisen kunnen gebruikt worden voor ontwikkeling of beoordeling van de leerkracht. Ongeacht of het doel ontwikkeling (formatief) of beoordeling (summatief) is, zal de opleiding de competenties van de leerkrachten moeten toetsen en inventariseren.

3.4 Kwaliteitscriteria voor competentie assessment uit de Wet-BIO

In de Wet-BIO worden geen kwaliteitscriteria gesteld voor competentie assessment. De opleidingen zijn wel verplicht om de bekwaamheid van de leerkrachten vast te leggen. Dit wordt in de wet als volgt beschreven: *“Het bevoegd gezag beschikt ... van elk personeelslid ... over geordende gegevens met betrekking tot de bekwaamheid en het onderhouden van de bekwaamheid”*. (Wet BIO 2004). Hoe de geordende gegevens tot stand moeten komen, wordt in de wet niet vermeld. Ook het Informatie Centrum Onderwijs (ICO) geeft aan dat hier geen eisen voor beschreven zijn.

Zoals eerder aangegeven kunnen de resultaten van competentie assessment voor twee doeleinden gebruikt worden. Summatieve doeleinden waarbij de leerkracht beloond of bestraft wordt naar aanleiding van de behaalde resultaten of formatieve doeleinden waarbij de behaalde resultaten gebruikt worden als feedback of aanleiding kunnen geven tot bijscholing. De Wet Bio geeft niet aan waarvoor de gegevens met betrekking tot de bekwaamheid gebruikt dienen te worden. Uit de volgende passage uit het regeerakkoord van de VVD en het CDA (2010) kan gelezen worden dat het gebruik van de bekwaamheidseisen in de toekomst meer een formatieve functie zal krijgen. *“Er komt meer ruimte voor prestatiebeloning, zowel van personen als van teams”* en *“Binnen een jaar komt de sector met een beroepsregister waarbij de inschrijving is gekoppeld aan een periodiek bijscholingsvereiste.”* (Regeerakkoord 2010)

3.5 Kwaliteitseisen voor competentie assessment uit literatuur.

Ongeacht het doel van competentie assessment, zal het assessment aan kwaliteitscriteria moeten voldoen. Omdat competentie assessment een kostbare bezigheid is, is het belangrijk dat de resultaten betrouwbaar en valide zijn. Baartman (2008) benadrukt dat de traditionele testcultuur en de assessment cultuur fundamenteel verschillend zijn. Hierdoor moeten de kwaliteitscriteria uit de testcultuur anders worden uitgewerkt voor competentiegericht onderwijs (Benett, 1993; Linn, Baker, & Dunbar, 1991; Martin, 1997). Klarus (2000) benoemt vier belangrijke criteria voor betrouwbaarheid en validiteit van competentiebeoordelingen.

- De beoordeling mag niet bepaald worden door toevalligheden. Er moet sprake zijn van **consistente** beoordeling.
- Onbedoelde **consequenties**, doordat de beoordelingsmethode bepaalde groepen op voorhand benadeelt, moeten achterwege blijven.
- De beoordelingsresultaten zijn niet voor meerdere uitleg vatbaar, zijn **eenduidig**.
- De wijze van beoordeling. De beoordelingsprocedure is **reproduceerbaar** en leidt ,ook als deze door verschillende beoordelaars wordt uitgevoerd, tot hetzelfde resultaat.

Baartman beschrijft in haar onderzoek twaalf criteria voor Competentie Assessment Programma's (CAP's, tabel 2). Zij komt tot andere criteria om CAP's te beoordelen op kwaliteit. Deze criteria beoordelen niet alleen het product en proces maar ook de effecten van het product en proces op de organisatie.

Stokking, Van der Schaaf, Jaspers, en Erkens (2004) geven aan dat de bruikbaarheid van de beschreven criteria afhankelijk is van de doel van het assessment. Bij formatieve doelen verdienen de criteria *vergelijkbaarheid* en *herhaalbaarheid* minder prioriteit en wordt het criteria *tijd en kosten* erg belangrijk. Voor summatieve doeleinden zijn de criteria *vergelijkbaarheid*, *herhaalbaarheid* en *rechtvaardigheid* van groot belang. Hoewel de prioritering van de bovenstaande criteria afhankelijk is van het doel van het CAP, moet elke CAP voldoen aan alle criteria (Baartman 2004).

Tabel 2. kwaliteitscriteria voor CAP's

De 12 kwaliteitscriteria voor competentie assessment programma's		
	Criteria	Korte beschrijving
1	Onderwijsdoelen	Aansluiting tussen doelen onderwijs en assessment
2	Herhaalbaarheid	Oordelen gebaseerd op combinatie meerdere bewijzen
3	Transparantie	Duidelijkheid en begrijpelijk voor alle betrokkenen
4	Acceptatie	Betrokkenen kunnen zich vinden in het CAP
5	Vergelijkbaarheid	Consistentie opzet en uitvoer CAP
6	Rechtvaardigheid	Eerlijk en zorgvuldig, geen bias
7	Zelfsturend leren	CAP stimuleert ontwikkeling zelfsturend leren
8	Betekenisvolheid	Formatief doel (feedback), meer dan alleen meten
9	Cognitieve complexiteit	Inhoud, meten hogere cognitieve vaardigheden (ook het proces)
10	Authenticiteit	Overeenkomst met beroepspraktijk
11	Onderwijsgevolgen	Effect op leren en instructie
12	Tijd en kosten	Haalbaarheid opzet en uitvoering

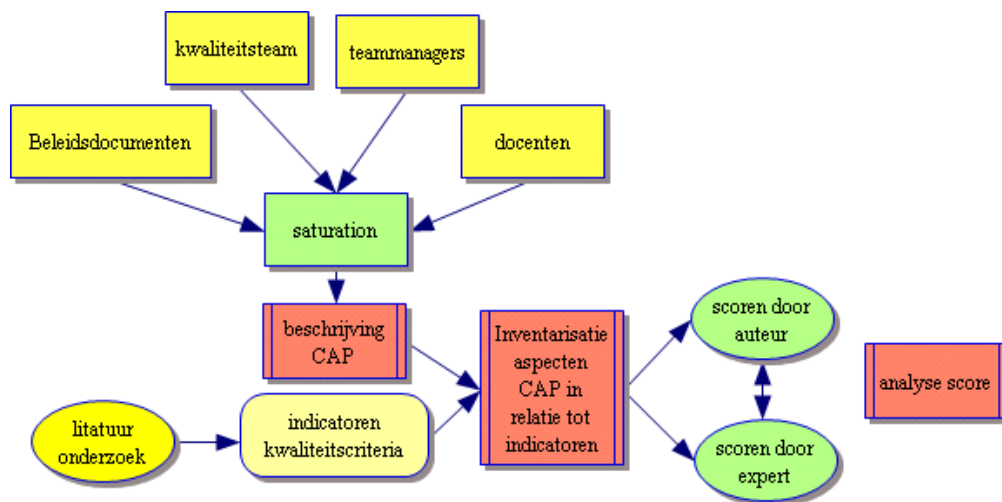
3. Methode

Voor dit onderzoek is gekozen voor een kwalitatief casusonderzoek. In de cursushandleiding voor de Masterthesis (2010-2011) wordt een casestudie als volgt beschreven:

Kwalitatief casusonderzoek, in de zin van: analyse van documenten en afname van een beperkt aantal interviews, gevolgd door een voornamelijk kwalitatieve verwerking. In dit type onderzoek worden vaak complexe cases geanalyseerd met verschillende betrokkenen. Hiertoe worden verschillende methoden van dataverzameling gehanteerd triangulatie (Cursushandleiding Masterthesis OWK, 2010-2011).

Bij de start van het onderzoek is het Competentie Assessment Programma in kaart gebracht doormiddel van een vooronderzoek met behulp van beleidsdocumenten en interviews met twee beleidsmedewerkers. Na de afbakening van het CAP zijn interviews gehouden met het kwaliteitsteam, teammanagers en leerkrachten. Het aantal interviews was vooraf niet vastgesteld. Pas wanneer er verzadiging optrad (saturation) en geen nieuwe informatie naar voren kwam, zijn er geen nieuwe interviews gestart. Vervolgens is gekeken welke aanvullende informatie nodig was om een oordeel geven over de indicatoren van de kwaliteitscriteria. Deze analyse heeft geleid tot het opstellen van een extra enquête voor leerkrachten. Met de resultaten van de enquête gaf dit een volledig beeld van het CAP.

Per indicator is gekeken welke gevonden aspecten als bewijs konden dienen voor de gekozen indicator. Deze aspecten zijn voor de analyse bij elkaar gebracht. Na deze inventarisatie is per indicator een score gegeven. De scores bestonden uit drie verschillende soorten data; binair, waardeoordelen op een 3-puntsschaal en uitslagen van de enquête op een 5-punt likertschaal. Om de objectiviteit van de waardeoordelen te waarborgen, zijn de aspecten door twee personen individueel beoordeeld (figuur 2). In het hoofdstuk Analyse wordt verder beschreven hoe de scores tot stand zijn gekomen. Ten slotte is het totaal overzicht van scores gebruikt om tot een eindoordeel te komen over de kwaliteit van het CAP.



Figuur 2. procedure casestudie

3.1 Afbakening CAP

Om de methoden van dataverzameling te kiezen moet eerst het competentie assessment programma (CAP) afgebakend worden. Hiervoor is in een kort vooronderzoek uitgevoerd. In dit vooronderzoek zijn twee beleidsmedewerkers geïnterviewd. Naar aanleiding van de interviews is de onderstaande beschrijving van het CAP tot stand gekomen.

Om te kunnen sturen op resultaten, gedrag en professionalisering moeten medewerker en leidinggevende hetzelfde beeld ontwikkelen over wat goed gaat en wat beter kan. Dat beeld ontstaat op het ROC-Nijmegen doormiddel van cyclische feedback. In de startnotitie competentie management (2009) wordt de noodzaak voor cyclische feedback als volgt beschreven. *“Alleen zo (doormiddel van cyclische feedback) kan goed gestuurd worden op functioneren, maar wordt ook inzichtelijk waar de noodzaak maar ook de wens tot professionalisering ligt, en waar zich mogelijkheden voordoen en wensen leven met betrekking tot mobiliteit en talentontwikkeling”*.

De eerste cyclus (de gesprekscyclus) richt zich op het plannen, ontwikkelen en evalueren van de resultaten van individuele medewerkers op de kortere termijn en regelt het huidig functioneren. In het planningsgesprek worden afspraken gemaakt, in het functioneringsgesprek wordt de voortgang bewaakt en de verdere toekomst besproken, en in het beoordelingsgesprek wordt een beoordeling gegeven over de afgelopen periode.

De tweede cyclus (de persoonlijke ontwikkelcyclus) richt zich meer op de langere termijn en regelt de in-, door- en uitstroom van medewerkers in hun rol of functie (de persoonlijke ontwikkelcyclus). Deze laatste cyclus richt zich op de competentie- en loopbaanontwikkeling van de medewerker op de langere termijn, de loopbaan van de medewerker maakt standaard deel uit van het functioneringsgesprek. Voor deze cyclus wordt gebruik gemaakt van een persoonlijk ontwikkelingsplan (POP).

Het maken van afspraken over ontwikkeling komt in het functioneringsgesprek op twee manieren aan de orde:

Tabel 3. afspraken over ontwikkelingen.

	Korte termijn	Lange termijn
Ontwikkeling in functioneren:	<u>1. Functioneren</u> <ul style="list-style-type: none"> • hoe functioneer ik? • wat zijn mijn ontwikkelingspunten? 	<u>2. Inzetbaarheid (employability)</u> <ul style="list-style-type: none"> • hoe ontwikkelt mijn functie zich? • hoe blijf ik inzetbaar?
Ontwikkeling in loopbaan:	<u>3. Doorgroei</u> <ul style="list-style-type: none"> • in hoeverre sluit mijn huidige werk aan bij wat ik kan en wil? • welke opleidings- en ontwikkelingsbehoefte heb ik? 	<u>4. Loopbaan</u> <ul style="list-style-type: none"> • wat zijn mijn ambities? • hoe zorg ik ervoor dat ik mijn werk over vijf jaar ook nog leuk vind?

Binnen de ontwikkelcycli worden de competenties dus vastgesteld op basis van:

- De jaarlijkse gesprekscycli.
- Persoonlijke ontwikkelingsplannen (POP's)
- 360/270° feedback

De jaarlijkse gesprekscyclus bestaat uit drie gesprekken: een planningsgesprek, een functioneringsgesprek en een beoordelingsgesprek. Hieronder worden de drie gesprekken kort uiteengezet.

Planningsgesprek

Doel: Vaststelling van inzet en doelstellingen voor komend jaar, tevens zijnde onderwerp van functioneringsgesprek en beoordeling.

Input: functiebeschrijving, afspraken uit de beoordeling van de vorige periode, indien aanwezig het POP van de medewerker en het jaarplan van het team met de verdeling van taken en middelen.

Afspraken over:

- De gewenste resultaten voor het komende jaar.
- De gewenste resultaten m.b.t. de (competentie-)ontwikkeling voor het komend jaar
- De benodigde ondersteuning om de resultaten te kunnen behalen.

Functioneringsgesprek

Doel:

- Bespreking van de voortgang van de te behalen resultaten en te verrichten taken.
- Bespreking van de voortgang in de te ontwikkelen competentie(s)
- Bespreking van de loopbaanwensen voor de komende 1-5 jaar
- Bespreking van de professionalisering van de medewerker.

Input: De functiebeschrijving, de resultaatafspraken uit het planningsgesprek, de score van de medewerker en leidinggevende ten aanzien van de competenties, het portfolio van de medewerker, de score van medewerker en leidinggevende ten aanzien van inzetbaarheid, indien aanwezig het POP van de medewerker, studentevaluatie, indien van toepassing verstrekte inlichtingen van een informant.

Afspraken over:

- Voortgang van de resultaatafspraken
- Loopbaan van de medewerker
- Wensen ten aanzien van professionalisering.

Beoordelingsgesprek

Doel: Het sturen op resultaten en professionele ontwikkeling van medewerkers door het geven van een oordeel over de realisatie van de resultaatafspraken en het functioneren in het algemeen.

Input: functiebeschrijving, resultaatafspraken planningsgesprek, monitoring resultaatafspraken en afspraken functioneringsgesprek, indien van toepassing verstrekte inlichtingen van een informant.

Afspraken over: geen specifieke afspraken, deze kunnen wel voortvloeien uit het beoordelingsgesprek.

Persoonlijk ontwikkelingsplan

Een POP staat voor Persoonlijk Ontwikkelings Plan. Het POP is een instrument dat helpt de inzetbaarheid van de medewerker te bevorderen en diens loopbaan op lange termijn te sturen. Doel is werk te houden dat past bij de ambities, de levensfase, de privésituatie en de loopbaanwensen van de medewerker.

Het POP houdt rekening met persoonlijke loopbaandoelstellingen binnen de doelstellingen van de organisatie. Iedere medewerker mag een persoonlijk ontwikkelingsplan (POP) maken, in sommige gevallen is het vereist. Dit POP dient zoveel mogelijk in termen van competenties geschreven te zijn. Opgenomen worden die competenties die in relatie tot het huidige functioneren ontwikkeld zullen gaan worden én, indien aan de orde, competenties die in het kader van de loopbaanwensen op langere termijn ontwikkeld moeten worden. Een POP heeft een lange planningshorizon (tussen de 1 en 5 jaar). Het is een tastbaar en levend document.

360° feedback

Met behulp van een digitaal instrument van ORGA (extern adviesbureau) kan op vrijwillige basis een oordeel worden gevraagd over de competenties van een medewerker ter voorbereiding van het functioneringsgesprek. Het oordeel wordt gevraagd aan de leidinggevende, de medewerker zelf en collega's (eigenlijk is er sprake van 270° feedback aangezien er tot nu toe geen klanten worden bevroegd). Eindproduct is een uitgebreide rapportage voor medewerker en leidinggevende. De competenties worden door de leerkracht (zelfevaluatie) en de directe leidinggevende beoordeeld. De directe leidinggevende is altijd de teammanager. Het CAP heeft alleen ontwikkelingsgerichte doelstellingen. De beoordelingen worden nog niet voor summatieve doelen gebruikt. De mogelijkheden voor summatieve doeleinden worden wel bekeken omdat teammanagers hier behoefte aan hebben.

In de praktijk wordt nog maar erg weinig gebruik gemaakt van POP's en 360° feedback. Teammanagers mogen zelf weten of en wanneer ze deze middelen inzetten. De gesprekscyclus is vanaf 2010 voor alle teams verplicht. Daarom richt dit onderzoek zich voornamelijk op de gesprekscyclus.

3.2 Onderzoeksgroep

Baarda (2001) beschrijft dat bij een dergelijke studie gestart moet worden bij het inventariseren van de informatiebronnen. De input van informatie moet bij verschillende stakeholders gezocht worden. De stakeholders voor competentie assessment programma zijn in dit geval het kwaliteitsteam (beleidsorgaan), sector directeuren, teammanagers en leerkrachten. Verder wordt informatie gehaald uit beleidsdocumenten. De verschillende informatiebronnen kunnen niet allemaal informatie leveren over alle criteria. Zo kan een beleidsdocument geen oordeel opleveren over de criteria acceptatie. In onderstaande matrix (tabel 3.) wordt aangegeven welke informatiebronnen gebruikt kunnen worden om informatie te geven over de verschillende criteria.

Tabel 4. Matrix informatie bronnen

	Criteria	<i>Beleidsdocumenten</i>	<i>Beleidsmedewerker</i>	<i>Teammanagers</i>	<i>leerkrachten</i>
1	Onderwijsdoelen	X	X		
2	Herhaalbaarheid	X	X	X	X
3	Transparantie			X	X
4	Acceptatie			X	X
5	Vergelijkbaarheid	X	X	X	
6	Rechtvaardigheid	X	X	X	X
7	Zelfsturend leren	X	X	X	X
8	Betekenisvolheid			X	X
9	Cognitieve complexiteit	X	X	X	X
10	Authenticiteit	X	X	X	X
11	Onderwijsgevolgen			X	
12	Tijd en kosten	X	X	X	

3.2.1 Beleidsdocumenten

De volgende beleidsdocumenten zijn gebruikt:

- Competencycatalogus (2009):

Een uitgebreide beschrijving van de competenties waarover een medewerker op het ROC-Nijmegen moet beschikken. In de competencycatalogus staan gedragsindicatoren beschreven gebaseerd op de vaardigheidseisen uit de Wet-BIO.

- Formulier competentieprofiel:

Het formulier voor het vaststellen van een competentieprofiel per medewerker.

- Uitwerking functionerings- en beoordelingscyclus:

Uitwerking van de gesprekscyclus van functie doelstelling naar ontwikkelgesprek, POP, functioneringsgesprek, beoordelingsgesprek, functie doelstelling etc.

- Formulier functioneringsgesprek (vastgesteld 6-11-2003) met toelichting:

Een standaard voor verslaglegging m.b.t. het huidige functioneren, competentieontwikkeling (direct leidinggevende en medewerker geven hun mening die samen een 180° feedback vormen), toekomstoriëntatie, en gemaakte afspraken. Indien er ten aanzien van de toekomstoriëntatie afspraken worden gemaakt op het gebied van competentieontwikkeling wordt er een apart POP gemaakt.

- Formulier functioneringsgesprek voor docenten:

Een aangepast formulier functioneringsgesprek met verwerking van de competenties uit de Wet BIO.

- Formulier –POP:

De handleiding voor het opstellen van een persoonlijk ontwikkelingsplan.

- Formulier beoordeling:

Een standaard voor vastlegging beoordelingsgesprek m.b.t. werkzaamheden in de afgelopen periode, beoordeling van de kwaliteit van de werkzaamheden, competentiebeoordeling, specifieke omstandigheden die het functioneren hebben beïnvloed, en ontwikkelafspraken. Ontwikkelafspraken op grond van de beoordeling van de medewerker in relatie tot het competentieprofiel dienen nader uitgewerkt te worden op een POP –formulier.

- Digitaal peoplesoft HRM:

De functioneringsgesprekken en beoordelingsgesprekken kunnen met behulp van Peoplesoft HRM worden voorbereid en vastgelegd (zie ook bekwaamheidsdossier).

- Bekwaamheidsdossier:

Een digitaal dossier op peoplesoft per medewerker met daarin “harde gegevens” als CV, diploma’s, getuigschriften, arbeidsverleden, daarnaast instrumenten voor vastlegging ontwikkeling van de medewerker, en een persoonlijk deel in de vorm van een portfolio.

3.2.2 Beleidsmedewerker

Binnen het ROC-Nijmegen zijn een tweetal P&O adviseurs betrokken bij het CAP. Voor deze casestudie is de P&O adviseur benaderd die hoofdzakelijk verantwoordelijk is voor het CAP. Zij heeft het CAP voor een groot gedeelte zelf ontwikkeld en is betrokken bij de uitvoering hiervan. De betrokken P&O adviseur gaf een volledig beeld van het CAP, een tweede interview met de andere beleidsmedewerker had geen nieuwe data opgeleverd.

3.2.3 Teammanagers

Binnen het ROC-Nijmegen zijn 31 teammanagers werkzaam. Voor de casestudie zijn acht teammanagers random gekozen en benaderd via email. Vier teammanagers gaven aan het te druk te hebben voor het interview. Drie van de vier teammanagers kwamen uit verschillende sectoren binnen het ROC. Omdat de teammanagers beoordeeld worden op hun functioneren en hun uitvoering van het CAP worden de namen van de teammanagers en de teams waarvoor zij werkzaam zijn, niet openbaar gemaakt. Na het uitwerken van de vier interviews is besloten niet meer teammanagers te interviewen. De indicatoren zijn door de teammanagers volledig beschreven en het houden van nieuwe interviews zou hoogstwaarschijnlijk geen nieuwe data opleveren.

3.2.4 Leerkrachten

Bij de start van de data verzameling is gekozen om 2 verkennende interviews te houden met leerkrachten. De twee leerkrachten kwamen uit verschillende onderwijsteams. Omdat de leerkrachten beoordeeld worden op hun functioneren en hun uitvoering van het CAP worden de namen en teams waarvoor zij werkzaam zijn, niet openbaar gemaakt. Na het analyseren van de interviews is afgeweken van de onderzoeksopzet. Er is gekozen om een grotere groep leerkrachten te ondervragen doormiddel van een schriftelijke enquête. Dit kwam de betrouwbaarheid van de gevonden aspecten ten goede omdat het hiermee mogelijk was een groter aantal respondenten te ondervragen. In totaal zijn 40 leerkrachten uit zes verschillende teams gevraagd om de schriftelijke enquête in te vullen.

3.3 Instrumenten

Voor de casestudie zijn de volgende instrumenten ontwikkeld.

- Protocol interviews
- Inventarisatie document aspecten CAP
- Vragenlijst interview beleidsmedewerker
- Vragenlijst interview Teammanager
- Vragenlijst interview Leerkrachten
- Enquête gesprek cyclus Leerkrachten.

Op basis van de kwaliteitscriteria en indicatoren voor CAP van Baartman (2008) zijn de vragenlijsten beschreven. Omdat Baartman uitgaat van een onderwijssituatie, zijn verschillende termen aangepast naar de situatie in de BVE bij leerkrachten.

In tabel 5 worden de belangrijkste aanpassingen uit de kwaliteitscriteria verklaard.

Tabel 5. definities en aanpassingen kwaliteitscriteria

Term:	definitie/aanpassing	Verantwoording
Competenties	<i>Definitie: Een integraal geheel van kennis, vaardigheden en houding die een persoon binnen en beroeps- en/of wetenschappelijke context adequaat weet in te zetten.</i>	Overeenkomstig met definitie Baartman.
Onderwijsdoelen	Definitie: De te ontwikkelen competenties	In dit geval de competenties uit de Wet-BIO
CAP	Afkorting: Competentie Assessment Procedure	De procedure waarmee vastgesteld wordt in welke mate de leerkracht de competenties beheerst.
Student	Aanpassing: De deelnemer aan het CAP.	In dit geval: de leerkracht
Docent	Aanpassing: De Teammanager	In dit geval: De direct leidinggevende die het CAP aanstuurt.
Beoordelaar	De persoon die de deelnemers aan het CAP beoordeelt.	In dit geval de persoon die de deelnemer aan het CAP beoordeelt.
Werkveld	Aanpassing: Leidinggevende of beroepenveld.	In dit geval de teammanagers en leerkrachten.
Beoordelingsopdrachten	Definitie: Instrumenten binnen het CAP waarmee gemeten wordt.	In dit geval de instructie en beoordelingscriteria waarop de docent beoordeeld wordt.
Werkomstandigheden	Definitie: De omstandigheden waarbinnen het CAP wordt afgenomen.	In dit geval de werkomstandigheden van de docenten.
Toekomstig beroep	Aanpassing: Beroep	Leerkrachten zijn werkzaam.
Curriculum	Aanpassing: Bijscholingsprogramma	Leerkrachten volgen bijscholing tijdens studiedagen en cursussen. En volgt geen curriculum.

Protocol interviews:

De interviews zijn afgenomen volgens een vast protocol. Het interview vond plaats in een afgesloten omgeving. De inleiding was voor alle interviews hetzelfde. Tijdens de inleiding van het interview werd CAP besproken en de vragen kort besproken. Tevens werd afgesproken dat de deelnemers anoniem zouden blijven. Ten slotte is gevraagd of het interview opgenomen mocht worden. Alle interviews zijn opgenomen op een audio- medium.

Inventarisatie document aspecten CAP

Om tot de vragenlijsten te komen, zijn de indicatoren voor de kwaliteitscriteria in beeld gebracht. Per indicator is vastgesteld welke informatiebron konden worden gebruikt.

Tabel 6. Indicatoren en informatiebronnen

Nr	Indicator	beleidsdocumenten	Beleidsmedewerks	Teammanagers	Leerkrachten
1.1	Alle te bewijzen competenties worden beoordeeld in het CAP	x			
1.2	In het CAP wordt voldoende aandacht aan kennis besteed	x			
1.3	Uitvoeringsvaardigheden komen voldoende voor in het CAP	x		x	
1.4	In het CAP is er voldoende aandacht voor een professionele houding	x		x	
1.5	De beoordelingscriteria zijn gericht op kennis, vaardigheden, attitudes én hun integratie in probleemoplossend handelen	x	x	x	
1.6	De beoordelingsopdrachten vereisen de integratie van kennis, vaardigheden en attitudes	x	x	x	
2.1	Voor het eindoordeel wordt elke competentie meerdere keren beoordeeld	x	x		
2.2	Voor het eindoordeel wordt het oordeel van meerdere beoordelaars gecombineerd	x	x		
2.3	Deze beoordelaars hebben een verschillende achtergrond (docent / bedrijfsleven / medestudent)	x	x		
2.4	Het eindoordeel over een competentie is gebaseerd op meerdere verschillende bewijzen	x	x		
2.5	Er wordt in meerdere verschillende werksituaties beoordeeld	x	x	x	x
2.6	Tussen de beoordelaars vindt een gelijkwaardig overleg plaats waarin iedereen zijn oordeel onderbouwt	x	x	x	
2.7	Meerdere beoordelaars komen onafhankelijk van elkaar tot hetzelfde oordeel	x	x	x	
3.1	De deelnemer aan het CAP weet en begrijpt welke competenties beoordeeld worden				x
3.2	De deelnemers aan het CAP kennen en begrijpen de beoordelingscriteria en de normering				x
3.3	De teammanagers kennen en begrijpen de inhoud, criteria en uitvoering van het CAP			x	
3.4	Het beroepenveld kent en begrijpt de inhoud, criteria en uitvoering van het CAP			x	x
3.5	De deelnemers aan het CAP kennen en begrijpen de uit te voeren beoordelingsopdrachten				x
4.1	De deelnemers aan het CAP kunnen zich vinden in de beoordelingscriteria en de normering				x *
4.2	De teammanagers kunnen zich vinden in de inhoud, criteria en uitvoering van het CAP			x	

4.3	Het beroepenveld kan zich vinden in de inhoud, beoordelingscriteria en uitvoering van het CAP			x	x
4.4	De deelnemers aan het CAP kunnen zich vinden in de uit te voeren beoordelingsopdrachten				x *
4.5	De deelnemers aan het CAP kunnen zich vinden in de wijze waarop het CAP wordt uitgevoerd				x *
5.1	Iedere deelnemer wordt op vergelijkbare competenties beoordeeld	x	x	x	
5.2	De beoordelingscriteria en normering zijn voor alle deelnemers aan het CAP vergelijkbaar	x	x	x	
5.3	De beoordelaars beoordelen verschillende deelnemers aan het CAP op vergelijkbare wijze	x	x	x	
5.4	De beoordelingsopdrachten zijn voor alle deelnemers aan het CAP vergelijkbaar	x	x		
5.5	De werkomstandigheden zijn voor alle deelnemers aan het CAP vergelijkbaar	x	x	x	
6.1	De beoordelaars zijn oordeelkundig op het inhoudelijk terrein van de competenties			x	x
6.2	De deelnemers aan het CAP ervaren het CAP als eerlijk				x *
6.3	De beoordelaars zijn competent voor de verschillende beoordelingsvormen		x	x	x
6.4	De beoordelaars ervaren het CAP als eerlijk		x	x	
6.5	De beoordelingsopdrachten bieden alle deelnemers aan het CAP dezelfde kansen	x	x	x	
6.6	Deelnemers aan het CAP kunnen bezwaar maken tegen een beoordeling	x	x	x	
7.1	Het CAP stimuleert tot reflectie op de eigen ontwikkeling			x	x
7.2	De beoordelingscriteria zijn (ook) gericht op de ontwikkeling van zelfsturend leren	x	x		
7.3	De deelnemers beoordelen zichzelf en elkaar			x	
7.4	De beoordelaar geeft geleidelijk het initiatief bij de beoordeling over aan de student			x	
7.5	De deelnemers aan het CAP hebben een eigen inbreng bij de keuze voor beoordelingsopdrachten			x	x
7.6	Deelnemers formuleren eigen leerdoelen naar aanleiding van beoordelingen		x	x	x
8.1	De beoordelingscriteria vormen een goede basis om feedback op te baseren	x		x	
8.2	De beoordelaars geven zinvolle feedback op basis van het CAP				x *
8.3	De deelnemers aan het CAP ervaren het uitvoeren van de beoordelingsopdrachten als leermoment				x *
8.4	De deelnemers aan het CAP vinden de feedback op de beoordelingen zinvol				x *
9.1	Het CAP vereist het denkniveau dat beginnend beroepsbeoefenaren nodig hebben	x	x	x	
9.2	Het CAP beoordeelt (ook) de toepassing van kennis	x	x	x	
9.3	De beoordelingscriteria zijn gericht op het product én het denkproces	x	x	x	
9.4	De beoordelingsopdrachten roepen het denkproces op dat beroepsbeoefenaren hanteren	x	x	x	x
9.5	De beoordeling vindt plaats in een nieuwe, complexe situatie	x	x	x	x
9.6	Bij het uitvoeren van beoordelingsopdrachten moet een student kunnen	x	x	x	

	uitleggen waarom hij bepaalde keuzes heeft gemaakt				
10.1	De beoordelingscriteria zijn afgeleid van de eisen die aan een beroepsbeoefenaar worden gesteld	x	x	x	
10.2	De teammanagers zijn oordeelkundig wat betreft de beroepspraktijk waarop de beoordeling van toepassing is		x	x	x *
10.3	De beoordelingsopdrachten lijken op taken uit het beroep	x	x	x	x
10.4	De fysieke werkomstandigheden lijken op die in het beroep	x		x	x
10.5	De sociale werkomstandigheden lijken op die in het beroep	x	x	x	x
11.1	Het bijscholingsprogramma wordt aangepast als de uitkomsten van het CAP hier aanleiding toe geven	x	x	x	x
11.2	Deelnemers aan het CAP worden gemotiveerd door het CAP				x *
11.3	Het CAP roept het gewenste doceergedrag op			x	x *
11.4	Het CAP roept het gewenste leergedrag op in de voorbereiding naar de beoordelingen			x	x
11.5	Door het CAP krijgt de deelnemer aan het CAP een beeld van de beroepspraktijk				x
12.1	De deelnemers aan het CAP kunnen het CAP redelijkerwijs uitvoeren			x	x *
12.2	De beoordelaars kunnen het CAP redelijkerwijs uitvoeren		x	x	
12.3	Tijd en kosten spelen een rol bij de keuze voor (een mix van) verschillende beoordelingsopdrachten	x	x	x	
12.4	Het CAP is redelijkerwijs uitvoerbaar in de gekozen context			x	x
12.5	Voorafgaand aan de implementatie van het CAP wordt een inschatting gemaakt van tijd en kosten	x	x		
12.6	op regelmatige basis wordt geëvalueerd of het CAP efficiënter kan worden uitgevoerd	x	x	x	

Vragenlijsten interviews

Op basis van tabel 6 zijn vragen opgesteld voor de interviews met betrokkenen. Voor elke indicator is per betrokken stakeholder een vraag beschreven. In de bijlagen zijn de volledige vragenlijsten terug te vinden.

Enquête gesprek cyclus Leerkrachten.

Na het afnemen van de interviews met de leerkrachten is besloten om een aantal indicatoren door middel van een schriftelijke enquête te onderzoeken. Het betrof de volgende indicatoren: 4.1, 4.4, 4.5, 6.2, 8.2, 8.3, 8.4 10.2, 11.2, 11.3, en 12.1. Deze zijn in tabel 6 aangemerkt met een “*”. De schriftelijke enquête is terug te vinden in de bijlagen.

3.4 Aanpassingen in de onderzoeksprocedure

Tijdens het onderzoek is op een viertal manieren afgeweken van het onderzoeksplan.

1. Het scoren van de aspecten bij een waardeoordeel is aangepast.
2. De onderzoeksgroep leerkrachten is doormiddel van een enquête ondervraagd.
3. Vier indicatoren zijn niet gebruikt in de analyse.
4. Bij het opstellen van de vragenlijst is een indicator verkeerd geïnterpreteerd.
5. Er is afgeweken van de tijdsplanning.

Aanpassingen scoren:

Wanneer een gevonden indicator door middel van een waardeoordeel gescoord diende te worden bleek het niet zinvol om onderscheid te maken tussen een “goede” en een “voldoende” beoordeling. Daarom is gekozen om de beoordeling “goed” te verwijderen en van een 3-puntschaal gebruik te maken; “niet aanwezig”, “niet voldoende” en “voldoende”.

Leerkrachten door middel van enquête:

De leerkrachten zijn om verscheidene redenen met behulp van een enquête ondervraagd. Om een betrouwbaar beeld te krijgen van de onderzoeksgroep was het beter om een grote steekproef te nemen. Het afnemen en uitwerken van een groot aantal interviews kostte te veel tijd. Twee docenten zijn door middel van een interview ondervraagd. 38 leerkrachten hebben de enquête ingevuld, zeven leerkrachten hebben de enquête ingevuld met geen mening omdat zij nog geen functioneringsgesprek hebben gehad.

Vier indicatoren niet gebruikt:

Bij het uitwerken van de vragenlijsten bleken vier indicatoren niet te passen bij de situatie binnen dit onderzoek. De indicatoren zijn opgesteld voor een onderwijscontext terwijl het onderzochte CAP binnen een authentieke werksituatie uitgevoerd wordt. Het betrof indicatoren 3.4, 4.3, 11.3 en 11.5.

3.4 Het beroepenveld kent en begrijpt de inhoud, criteria en uitvoering van het CAP

4.3 Het beroepenveld kan zich vinden in de inhoud, beoordelingscriteria en uitvoering van het CAP.

11.5 door het CAP krijgt de deelnemer aan het CAP een beeld van de beroepspraktijk.

11.3 Het CAP roept het gewenste doceergedrag op

Desondanks konden over kwaliteitscriteria 3, 4 en 11 (transparantie, acceptatie en onderwijsgevolgen) wel inzichten verkregen worden.

Vraag verkeerd geïnterpreteerd:

Bij het opstellen van de vragenlijst voor teammanagers is een fout gemaakt in de interpretatie van de indicator. Desondanks was de indicator met behulp van de andere interviews wel vast te stellen. Het betrof de vraag bij indicator 9.6.

Afgeweken van de tijdsplanning:

Doordat het afnemen en uitwerken van de interviews meer tijd kostte dan in de onderzoeksopzet gepland was, is de tijdsplanning uit de onderzoeksopzet niet gehaald. Het onderzoek heeft hierdoor ongeveer 1 maand vertraging opgelopen.

3.5 Analyse

Per indicator zijn drie verschillende soorten data mogelijk. Binaire datapunten, 3-punts waardeoordelen, resultaten op de enquête op een 5-punts likert schaal. De analyse van deze drie datasoorten zijn hieronder apart beschreven. Ten slotte is aangegeven hoe deze data gezamenlijk gebruikt worden in de analyse.

3.5.1 Binaire datapunten:

In een aantal gevallen is een indicator alleen aanwezig of niet aanwezig. In dat geval wordt bewijs gegeven van de aanwezigheid van deze indicator en vastgesteld of de indicator aanwezig of niet aanwezig is. In tabel 7 wordt een voorbeeld gegeven van een indicator met een binair datapunt.

Tabel 7. Voorbeeld binair datapunt

1.1	Alle te bewijzen competenties worden beoordeeld in het CAP
Beleidsdocumenten: De competenties uit het functiebouwwerk komen overeen met de eisen uit de Wet-BIO. Maar tijdens de gesprekken cyclus worden hooguit 3 competenties belicht. Hierdoor is te concluderen dat niet alle te bewijzen competenties beoordeeld worden in het CAP.	

Data: 1.1 = Niet aanwezig

3.5.2 Waardeoordelen:

In een aantal gevallen moest bepaald worden of een indicator voldoende aanwezig was. In dit geval is op basis van de gevonden aspecten een waardeoordeel gegeven op een 3-punt schaal; niet aanwezig, niet voldoende of voldoende. Deze waardeoordelen zijn door zowel de auteur als een externe deskundige gegeven. Wanneer de beoordeling van de auteur en de externe deskundige afweken is overleg geweest en tot een consensus gekomen. In een aantal gevallen een verschil tussen het beleid uit de beleidsdocumenten gevonden en de uitvoering in de praktijk. In tabel 8 wordt een voorbeeld gegeven van een indicator met een waardeoordeel.

Tabel 8. voorbeeld 3-punts waardeoordeel

1.2	In het CAP wordt voldoende aandacht aan kennis besteed.
<p>Beleidsdocumenten:</p> <p>In de gesprekscyclus wordt kennis door de leidinggevende beoordeeld. Specifieke eisen worden hier niet genoemd. In het planningsgesprek worden resultaten afgesproken, doordat deze SMART geformuleerd dienen te worden, zou hier indien nodig het opdoen van kennis ook in beschreven kunnen worden.</p> <p>In de competentiecatalogus wordt kennis meerdere malen benoemd. Deze beschrijvingen van kennis zijn wel interpreteerbaar voor de beoordelaar.</p> <p>Voorbeelden uit de competentiecatalogus;</p> <p><i>“hij (de leerkracht) heeft zelf een grondige kennis en beheersing van de leerinhouden waarvoor hij verantwoordelijk is en hij is op grond van eigen studie en eventueel werkervaring vertrouwd met de theoretische en (beroeps)praktische achtergronden daarvan”</i></p> <p><i>“hij(de leerkracht) heeft kennis van (onderzoeksmatig) ontwerpen van onderwijs, didactiek en didactische leermiddelen, waaronder ict”</i></p> <p><i>“hij (de leerkracht) heeft een praktische kennis van veel voorkomende leerstoornissen en onderwijsbelemmeringen en hij weet hoe hij daar mee om kan gaan”.</i></p> <p>Bij het beoordelingsgesprek worden onder het kopje algemeen functioneren de volgende aspecten beoordeeld op een 5 puntsschaal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Levert de voor de functie vereiste output.</i> • <i>Beschikt over de vereiste kennis en vaardigheden.</i> • <i>Onderhoudt voor de functie de vereiste contacten.</i> <p>Specifieke voorbeelden van kennis of niveau aanduidingen worden niet gegeven. Kennis wordt niet apart beoordeeld.</p>	

Data 1.2 = Beleid: Voldoende
 Praktijk: Onvoldoende

3.5.3 Analyse enquête

Bij een aantal indicatoren werd gevraagd naar een mening of standpunt van de betrokkenen. Om dit te meten is een enquête met verschillende stellingen uitgezet, waarop de respondenten met behulp van een 5-punt likertschaal konden reageren. De resultaten van de enquête worden als nominale variabelen in SPSS ingevoerd. Wanneer een respondent geen mening had over een stelling, is deze niet meegenomen in de analyse.

Tabel 9. voorbeeld resultaat enquête

4.1	De deelnemers aan het CAP kunnen zich vinden in de beoordelingscriteria en de normering
Vraag:	Ik kan mij vinden in de wijze waarop de gesprekscyclus uitgevoerd wordt.
	1. Geen mening
	2. Oneens
	3. Beetje oneens
	4. Beetje eens
	5. Eens

Ik ben het eens met de normering die wordt gehanteerd wordt bij de beoordeling

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	oneens	3	7.9	15.0	15.0
	beetje oneens	5	13.2	25.0	40.0
	beetje eens	5	13.2	25.0	65.0
	eens	7	18.4	35.0	100.0
	Total	20	52.6	100.0	
Missing	geen mening	18	47.4		
Total		38	100.0		

4. Resultaten

De resultaten van de analyse worden per kwaliteitscriteria weergegeven in tabellen. Eventuele bijzonderheden in de bevindingen uit de analyse worden eveneens toegelicht. In de tabellen wordt eveneens aangegeven welke type score gebruikt is. B staat in voor Binair, W staat voor Waardeoordeel en E voor Enquête score.

Kwaliteitscriterium 1: Onderwijsdoelen

Tabel 10. Matrix beoordeling 1.1/ 1.6

<i>Indicatoren</i>	<i>Type score</i>	<i>Score:</i>
1.1 Alle te bewijzen competenties worden beoordeeld in het CAP	B	Niet aanwezig
1.2 In het CAP wordt voldoende aandacht aan kennis besteed	W	<i>Beleid:</i> Voldoende <i>Praktijk:</i> Niet voldoende
1.3 Uitvoeringsvaardigheden komen voldoende voor in het CAP	W	Voldoende
1.4 In het CAP is er voldoende aandacht voor een professionele houding	W	Voldoende
1.5 De beoordelingscriteria zijn gericht op kennis, vaardigheden, attitudes én hun integratie in probleemoplossend handelen	W	Niet aanwezig
1.6 De beoordelingsopdrachten vereisen de integratie van kennis, vaardigheden en attitudes	B	Aanwezig

Aantekeningen kwaliteitscriteria onderwijsdoelen:

In de beoordelingsgesprekken wordt de vertaling naar de kennisgebieden uit de competentiecatalogus niet gemaakt. Hierdoor wordt er in de praktijk te weinig aandacht aan kennis besteed.

De uitvoeringsvaardigheden zoals deze zijn vastgesteld staan continu ter discussie. Ook is op te merken dat hier geen consensus over bestaat tussen de verschillende onderwijsteams.

De beoordelingsopdrachten worden op dit moment nog niet gelieerd aan de competenties uit de Wet-BIO. Bij ontwikkelingsresultaten worden de competenties wel benoemd, maar in de praktijk worden hier geen beoordelingscriteria bij gebruikt.

Kwaliteitscriterium 2: Herhaalbaarheid

Tabel 11. matrix beoordeling 2.1/ 2.7

<i>Indicatoren</i>	<i>Type score</i>	<i>Score:</i>
2.1 Voor het eindoordeel wordt elke competentie meerdere keren beoordeeld	B	Niet aanwezig
2.2 Voor het eindoordeel wordt het oordeel van meerdere beoordelaars gecombineerd	B	Niet aanwezig
2.3 Deze beoordelaars hebben een verschillende achtergrond (docent / bedrijfsleven / medestudent)	B	Niet aanwezig
2.4 Het eindoordeel over een competentie is gebaseerd op meerdere verschillende bewijzen	B	Niet aanwezig
2.5 Er wordt in meerdere verschillende werksituaties beoordeeld	B	Aanwezig
2.6 Tussen de beoordelaars vindt een gelijkwaardig overleg plaats waarin iedereen zijn oordeel onderbouwt	B	Niet aanwezig
2.7 Meerdere beoordelaars komen onafhankelijk van elkaar tot hetzelfde oordeel	B	Niet aanwezig

Aantekeningen herhaalbaarheid:

Binnen het CAP is er 1 beoordelaar en wordt de leerkracht 1 keer beoordeeld. Daarnaast worden niet alle competenties beoordeeld. Wanneer een leerkracht op een competentie beoordeeld wordt, dan is dit eenmalig. De leerkrachten worden in de praktijk wel in meerdere situaties beoordeeld, maar formeel is dit niet geregeld.

Kwaliteitscriterium 3: Transparantie

Tabel 12. matrix beoordeling 3.1/ 3.5

<i>Indicatoren</i>	<i>Type score</i>	<i>Score:</i>
3.1 De deelnemers aan het CAP weten en begrijpen welke competenties beoordeeld worden	B	Aanwezig
3.2 De deelnemers aan het CAP kennen en begrijpen de beoordelingscriteria en de normering	B	Aanwezig
3.3 De teammanagers kennen en begrijpen de inhoud, criteria en uitvoering van het CAP	W	Voldoende
3.4 Het beroepenveld kent en begrijpt de inhoud, criteria en uitvoering van het CAP	*	Niet relevant
3.5 De deelnemers aan het CAP kennen en begrijpen de uit te voeren beoordelingsopdrachten	B	Aanwezig

Aantekeningen transparantie:

Hoewel de competenties voor alle leerkrachten openbaar en bespreekbaar zijn gemaakt en dit op een ROC brede studiedag besproken is, bleek uit de enquête dat veel iets minder dan de helft niet goed op de hoogte was van de competenties.

Kwaliteitscriterium 4: Acceptatie

Tabel 13. matrix beoordeling 4.1/ 4.5

<i>Indicatoren</i>		<i>Type score</i>	<i>Score:</i>
4.1 De deelnemers aan het CAP kunnen zich vinden in de beoordelingscriteria en de normering		E	Voldoende
Ik ben het eens met de beoordelingscriteria waarop ik beoordeeld wordt.			
		Frequency	Percent
Valid	oneens	1	2.6
	beetje oneens	4	10.5
	beetje eens	8	21.1
	eens	12	31.6
	Total	25	65.8
Missing	geen mening	13	34.2
Total		38	100.0
		Valid Percent	Cumulative Percent
		4.0	4.0
		16.0	20.0
		32.0	52.0
		48.0	100.0
		100.0	
Ik ben het eens met de normering die wordt gehanteerd wordt bij de beoordeling			
		Frequency	Percent
Valid	oneens	3	7.9
	beetje oneens	5	13.2
	beetje eens	5	13.2
	eens	7	18.4
	Total	20	52.6
Missing	geen mening	18	47.4
Total		38	100.0
		Valid Percent	Cumulative Percent
		15.0	15.0
		25.0	40.0
		25.0	65.0
		35.0	100.0
		100.0	
4.2 De teammanagers kunnen zich vinden in de inhoud, criteria en uitvoering van het CAP		W	Voldoende
4.3 Het beroepenveld kan zich vinden in de inhoud, beoordelingscriteria en uitvoering van het CAP		*	Niet relevant
4.4 De deelnemers aan het CAP kunnen zich vinden in de uit te voeren beoordelingsopdrachten		E	Voldoende

Ik kan de gesprekscyclus redelijkerwijs uitvoeren					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	oneens	3	7.9	12.0	12.0
	beetje eens	10	26.3	40.0	52.0
	eens	12	31.6	48.0	100.0
	Total	25	65.8	100.0	
Missing	geen mening	13	34.2		
Total		38	100.0		

4.5 De deelnemers aan het CAP kunnen zich vinden in de wijze waarop het CAP wordt uitgevoerd	E	voldoende
--	---	-----------

Ik kan mij vinden in de wijze waarop de gesprekscyclus uitgevoerd wordt.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	oneens	1	2.6	4.2	4.2
	beetje oneens	3	7.9	12.5	16.7
	beetje eens	5	13.2	20.8	37.5
	eens	15	39.5	62.5	100.0
	Total	24	63.2	100.0	
Missing	geen mening	14	36.8		
Total		38	100.0		

Aantekeningen Acceptatie:

Hoewel de beoordelingscriteria en normering voor een groot deel van de leerkrachten nog niet duidelijk zijn, is een kleine meerderheid van de leerkrachten die wel op de hoogte zijn het wel eens met deze criteria en normering.

In het beleid zijn de beoordelingscriteria nog niet eenduidig genoeg geformuleerd, hierdoor worden in de praktijk de beoordelingscriteria doorgaans niet gehanteerd. De SMART geformuleerde afspraken worden hiervoor in de plaats gebruikt.

Kwaliteitscriterium 5: Vergelijkbaarheid

Tabel 14. matrix beoordeling 5.1/ 5.5

<i>Indicatoren</i>	<i>Type score</i>	<i>Score:</i>
5.1 Iedere deelnemer wordt op vergelijkbare competenties beoordeeld	W	Beleid: Voldoende Praktijk: Niet voldoende
5.2 De beoordelingscriteria en normering zijn voor alle deelnemers aan het CAP vergelijkbaar	W	Beleid: Voldoende Praktijk: Niet voldoende
5.3 De beoordelaars beoordelen verschillende deelnemers aan het CAP op vergelijkbare wijze	B	Beleid: Voldoende Praktijk: Niet voldoende
5.4 De beoordelingsopdrachten zijn voor alle deelnemers aan het CAP vergelijkbaar	W	Niet aanwezig.
5.5 De werkomstandigheden zijn voor alle deelnemers aan het CAP vergelijkbaar	W	Niet aanwezig.

Aantekeningen:

De aanpak van de teammanagers loopt veelal uiteen. De teammanagers gebruiken de competentiecatalogus in een aantal gevallen niet en formuleren hun eigen beoordelingsopdrachten en criteria. In de beleidsdocumenten is eenduidigheid en vergelijkbaarheid ingebouwd, maar door de verschillende manieren waarop het CAP wordt uitgevoerd, is de vergelijkbaarheid in de praktijk niet voldoende. Vergelijkbaarheid van werkomstandigheden zijn niet vastgelegd of gewaarborgd.

Kwaliteitscriterium 6: Rechtvaardigheid

Tabel 15. matrix beoordeling 6.1/ 6.6

<i>Indicatoren</i>		<i>Type score</i>	<i>Score:</i>
6.1 De beoordelaars zijn oordeelkundig op het inhoudelijk terrein van de competenties		W	Voldoende
6.2 De deelnemers aan het CAP ervaren het CAP als eerlijk		E	voldoende
De gesprekscyclus is een eerlijk instrument voor mijn beoordeling.			
		Frequency	Percent
		Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	oneens	1	2.6
	beetje oneens	9	23.7
	beetje eens	6	15.8
	eens	9	23.7
	Total	25	65.8
Missing	geen mening	13	34.2
Total		38	100.0
6.3 De beoordelaars zijn competent voor de verschillende beoordelingsvormen		W	Voldoende
6.4 De beoordelaars ervaren het CAP als eerlijk		W	Voldoende
6.5 De beoordelingsopdrachten bieden alle deelnemers aan het CAP dezelfde kansen		B	Niet aanwezig
6.6 Deelnemers aan het CAP kunnen bezwaar maken tegen een beoordeling		B	Aanwezig

Aantekeningen rechtvaardigheid

De geïnterviewde beoordelaars waren oordeelkundig op het inhoudelijke terrein van de competenties en competent in het beoordelen. Dit hoeft niet altijd het geval te zijn. Dit wordt niet gewaarborgd door training of beoordeling van de beoordelaar. De beoordelaars ervaren het CAP als een eerlijk, niet zozeer vanwege het instrument, maar vanwege de manier hoe er mee omgegaan wordt.

Een zeer kleine meerderheid van de ondervraagde leerkrachten (60%) was positief tegenover de stelling: de gesprekscyclus is een eerlijk instrument.

Kwaliteitscriterium 7: Zelfsturend leren

Tabel 16. matrix beoordeling 7.1/ 7.6

<i>Indicatoren</i>	<i>Type score</i>	<i>Score:</i>
7.1 Het CAP stimuleert tot reflectie op de eigen ontwikkeling	W	Voldoende
7.2 De beoordelingscriteria zijn (ook) gericht op de ontwikkeling van zelfsturend leren	B	Aanwezig
7.3 De studenten beoordelen zichzelf en elkaar	B	Niet aanwezig
7.4 De beoordelaar geeft geleidelijk het initiatief bij de beoordeling over aan de student	B	Aanwezig
7.5 De deelnemers aan het CAP hebben een eigen inbreng bij de keuze voor beoordelingsopdrachten	B	Aanwezig
7.6 Deelnemers formuleren eigen leerdoelen naar aanleiding van beoordelingen	B	Aanwezig

Aantekeningen zelfsturend leren:

De leerkrachten hebben geen inbreng in hun eigen beoordeling. Wel is er een hoge mate van inspraak in de te ontwikkelen competenties en beoordelingsopdrachten. Dit is wel afhankelijk van de beoordelaar.

Kwaliteitscriterium 8: Betekenisvolheid

Tabel 17. matrix beoordeling 8.1/ 8.4

<i>Indicatoren</i>		<i>Type score</i>	<i>Score:</i>
8.1 De beoordelingscriteria vormen een goede basis om feedback op te baseren		W	Voldoende
8.2 De beoordelaars geven zinvolle feedback op basis van het CAP		E	Voldoende
Ik krijg tijdens de gesprekscyclus zinvolle feedback op mijn functioneren			
		Frequency	Percent
		Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	oneens	1	2.6
	beetje oneens	2	5.3
	beetje eens	10	26.3
	eens	10	26.3
	Total	23	60.5
Missing	geen mening	15	39.5
Total		38	100.0
8.3 De deelnemers aan het CAP ervaren het uitvoeren van de beoordelingsopdrachten als leermoment		E	voldoende
De gesprekscyclus is voor mij een belangrijk leermoment			
		Frequency	Percent
		Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	oneens	9	23.7
	beetje oneens	3	7.9
	beetje eens	11	28.9
	eens	5	13.2
	Total	28	73.7
Missing	geen mening	10	26.3
Total		38	100.0
8.4 De deelnemers aan het CAP vinden de feedback op de beoordelingen zinnig		E	Voldoende (zie 8.2)

Aantekeningen betekenisvolheid:

Hoewel de ondervraagde teammanagers aangeven voldoende basis te hebben om feedback op te baseren, lijkt dit nog wel erg afhankelijk van de uitvoering. De kwaliteit van de beschrijving van de beoordelingsopdrachten en ontwikkelingstaken verschilt veel. Hierdoor zal deze basis waarop de beoordelaar zijn feedback baseert ook verschillen. Een zeer kleine meerderheid van de ondervraagde ervaart het CAP als een belangrijk leermoment.

Kwaliteitscriterium 9: Cognitieve complexiteit

Tabel 18. matrix beoordeling 9.1/ 9.6

<i>Indicatoren</i>	<i>Type score</i>	<i>Score:</i>
9.1 Het CAP vereist het denkniveau dat beginnend beroepsbeoefenaren nodig hebben	W	Voldoende
9.2 Het CAP beoordeelt (ook) de toepassing van kennis	W	Niet voldoende
9.3 De beoordelingscriteria zijn gericht op het product én het denkproces	W	Voldoende
9.4 De beoordelingsopdrachten roepen het denkproces op dat beroepsbeoefenaren hanteren	W	Voldoende
9.5 De beoordeling vindt plaats in een nieuwe, complexe situatie	W	Voldoende
9.6 Bij het uitvoeren van beoordelingsopdrachten moet een student kunnen uitleggen waarom hij bepaalde keuzes heeft gemaakt	B	Aanwezig

Aantekeningen Cognitieve complexiteit.

Kennis wordt impliciet beoordeeld. De “body of knowledge” wordt niet expliciet genoemd. In de praktijk wordt door de teammanagers ook het (denk)proces beoordeeld. De situatie waarin de leerkrachten beoordeeld worden is een authentieke en veelal complexe situatie. De beoordelaar beoordeelt niet altijd alle situaties en ziet niet het hele proces.

Kwaliteitscriterium 10: Authenticiteit

Tabel 19. matrix beoordeling 10.1/ 10.5

<i>Indicatoren</i>	<i>Type score</i>	<i>Score:</i>
10.1 De beoordelingscriteria zijn afgeleid van de eisen die aan een beroepsbeoefenaar worden gesteld	B	Aanwezig
10.2 De teammanagers zijn oordeelkundig wat betreft de beroepspraktijk waarop de beoordeling van toepassing is	W/E	Voldoende
Mijn teammanager is oordeelkundig betreffende mijn functioneren		
	Frequency	Percent
Valid	oneens	7
	beetje eens	11
	eens	12
	Total	30
Missing	geen mening	8
Total		38
	Valid Percent	Cumulative Percent
	23.3	23.3
	36.7	60.0
	40.0	100.0
	100.0	
	21.1	
	100.0	
10.3 De beoordelingsopdrachten lijken op taken uit het beroep	W	Voldoende
10.4 De fysieke werkomstandigheden lijken op die in het beroep	B	Aanwezig
10.5 De sociale werkomstandigheden lijken op die in het beroep	B	Aanwezig

Aantekeningen authenticiteit:

De meerderheid van de leerkrachten geven aan dat de teammanager oordeelkundig is. Maar het is opmerkelijk dat bijna 25% dat niet vindt. Tijdens de interviews gaven teammanagers aan dat zij collega's kende die niet oordeelkundig zijn. De beoordelingsopdrachten zijn taken uit het beroep, hierdoor is de authenticiteit gewaarborgd. Wel moet gemeld worden dat de lesgeefsituatie meestal niet bezocht wordt door de teammanagers.

Kwaliteitscriterium 11: Effect op leren en instructie

Tabel 20. matrix beoordeling 11.1/ 11.5

<i>Indicatoren</i>		<i>Type score</i>	<i>Score:</i>
11.1 Het bijscholingsprogramma wordt aangepast als de uitkomsten van het CAP hier aanleiding toe geven		W	Niet voldoende
11.2 Deelnemers aan het CAP worden gemotiveerd door het CAP		E	voldoende
Ik ervaar de gesprekscyclus als motiverend			
		Frequency	Percent
		Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	oneens	7	18.4
	beetje oneens	4	10.5
	beetje eens	8	21.1
	eens	8	21.1
	Total	27	71.1
Missing	geen mening	11	28.9
Total		38	100.0
11.3 Het CAP roept het gewenste doceergedrag op		E	Niet relevant
11.4 Het CAP roept het gewenste leergedrag op in de voorbereiding naar de beoordelingen		W	Voldoende
11.5 Door het CAP krijgt de deelnemer aan het CAP een beeld van de beroepspraktijk		*	Niet relevant

Aantekeningen effect op leren en instructie.

Het bijscholingsprogramma wordt in de regel niet aangepast als de uitkomsten van het CAP hier aanleiding toe geeft. In sommige gevallen gebeurt dit wel. Een kleine meerderheid van de leerkrachten ervaart de gesprekscyclus als motiverend (59%). De teammanagers geven aan dat de leerkrachten voorafgaand aan de beoordeling zelf aan de gang moeten met de beoordelingsopdrachten en ontwikkelingstaken.

Kwaliteitscriterium 12: Tijd en kosten

Tabel 21. matrix beoordeling 12.1/ 12.6

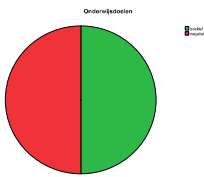
<i>Indicatoren</i>		<i>Type score</i>	<i>Score:</i>
12.1 De deelnemers aan het CAP kunnen het CAP redelijkerwijs uitvoeren		E	voldoende
Ik kan de gesprekscyclus redelijkerwijs uitvoeren			
		Frequency	Percent
Valid	oneens	3	7.9
	beetje eens	10	26.3
	eens	12	31.6
	Total	25	65.8
Missing	geen mening	13	34.2
Total		38	100.0
12.2 De beoordelaars kunnen het CAP redelijkerwijs uitvoeren		W	Niet voldoende
12.3 Tijd en kosten spelen een rol bij de keuze voor (een mix van) verschillende beoordelingsopdrachten		B	Niet voldoende
12.4 Het CAP is redelijkerwijs uitvoerbaar in de gekozen context		W	Niet voldoende
12.5 Voorafgaand aan de implementatie van het CAP wordt een inschatting gemaakt van tijd en kosten		B	Niet aanwezig
12.6 Op regelmatige basis wordt geëvalueerd of het CAP efficiënter kan worden uitgevoerd		B	Aanwezig

De kosten van het CAP zijn op zowel micro als macroniveau niet begroot. De teammanagers begroten evenmin de tijd en kosten voor beoordeling voor zichzelf en de leerkrachten.

5. Discussie

Per kwaliteitscriterium wordt in een cirkeldiagram aangegeven in welke mate het CAP voldoet aan het kwaliteitscriterium. Daarnaast is beschreven wat afgeleid kon worden uit de resultaten. Tevens worden uit deze conclusies aanbevelingen gedaan voor het CAP. Ten slotte wordt de methode en uitvoering van dit onderzoek besproken en aanbevelingen gedaan voor verdere onderzoeken en ontwikkelingen.

Kwaliteitscriterium: Onderwijsdoelen



Figuur 2: onderwijsdoelen

Het CAP voldoet niet aan het kwaliteitscriterium onderwijsdoelen. In het CAP worden niet alle competenties beoordeeld. Hoewel het kwalitatief beter is om toe te spitsen op een paar competenties, is het aan te bevelen om systematisch over meerdere jaren alle competenties aan bod te laten komen.

In de uitvoering van het CAP wordt niet voldoende aandacht aan kennis besteed, kennis wordt alleen impliciet doormiddel van resultaatafspraken beoordeeld. In de praktijk is te weinig aandacht voor het expliciet maken van kenniseisen voor leerkrachten. Het formuleren van kenniseisen en het beoordelen hierop moet beter uitgewerkt worden. De beoordelingscriteria en de uitvoeringsvaardigheden staan intern ter discussie en het gebruik hiervan is afhankelijk van de teammanager. Het beschrijven van eenduidige beoordelingscriteria welke de teammanagers bruikbaar achten is noodzakelijk.

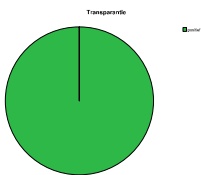
Kwaliteitscriterium: Herhaalbaarheid



Figuur 3: herhaalbaarheid

Het CAP voldoet niet aan het kwaliteitscriterium herhaalbaarheid. In de regel is er sprake van 1 beoordelaar met wisselende beoordelingsopdrachten. Om een betrouwbaar beeld te krijgen van de competenties van een leerkracht zouden meerdere beoordelaars dezelfde leerkracht moeten beoordelen. Op dit moment is de beoordeling van de leerkracht afhankelijk van de teammanager en de beoordelingsopdracht die voor deze docent afgesproken is. Op dit moment kan een beoordeling alleen betrouwbaar bevonden worden als een leerkracht meerdere gesprekscycli heeft gehad bij verschillende teammanagers en hierin dezelfde beoordeling heeft gehad. Dit komt in de praktijk niet vaak voor. Het systematisch inzetten van 360 graden feedback zou een goed alternatief zijn. Op dit moment wordt dit te weinig toegepast.

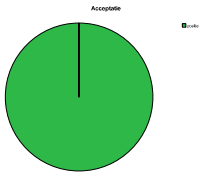
Kwaliteitscriterium: Transparantie



Figuur 4: transparantie

Het CAP voldoet aan het kwaliteitscriterium transparantie. Hoewel niet alle leerkrachten even goed op de hoogte zijn ligt niet aan het CAP. Alle documenten en procedures zijn openbaar en direct beschikbaar via het intranet van de organisatie. Er wordt regelmatig op centrale overlegmomenten aandacht besteed aan het CAP en teammanagers krijgen trainingen. De gesprekscyclus is binnen de hele organisatie een begrip. Wanneer leerkrachten niet goed op de hoogte zijn ligt, komt dat vaak omdat zij in mindere mate in aanraking zijn gekomen met de gesprekscyclus en omdat zij er niet veel aandacht aan hebben geschonken. De teammanagers hebben in de communicatie een belangrijke rol in de informatievoorziening. De actieve voorlichting is op dit moment de verantwoordelijkheid van de teammanager. De teammanager zou hierin beter gecoacht kunnen worden.

Kwaliteitscriterium: Acceptatie



Figuur 5. acceptatie

Het CAP voldoet aan het kwaliteitscriterium acceptatie. Dit heeft voornamelijk te maken met het feit dat de teammanagers gebruik maken van SMART geformuleerde afspraken. Deze afspraken worden in de meeste gevallen met samen met de leerkracht geformuleerd. Het is dan ook logisch dat de acceptatie onder de deelnemers hoog is. Wanneer de beoordelingscriteria eenduidiger geformuleerd worden, zullen teammanagers hier meer gebruik van gaan maken. Het is dan belangrijk om draagvlak te creëren en goed te blijven communiceren over deze beoordelingscriteria om de acceptatie van deze criteria te behouden. Vooral voor ouder personeel bestaat het risico dat zij het inzetten van deze beoordelingscriteria zien als bedreiging omdat hier niet eerder mee gewerkt is.

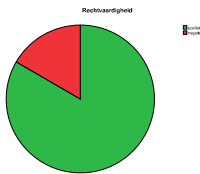
Kwaliteitscriterium: Vergelijkbaarheid



Figuur 6. vergelijkbaarheid

Het CAP voldoet niet aan het kwaliteitscriterium vergelijkbaarheid. Dit heeft voornamelijk te maken met het feit dat de teammanagers de opgestelde beoordelingscriteria niet gebruiken. De teammanagers kiezen zelf welke beoordelingsopdrachten ze formuleren en bedenken hier zelf criteria bij. Hierdoor is er veel verschil tussen de teammanagers en in sommige gevallen zijn verschillende beoordelingen van dezelfde teammanager niet te vergelijken omdat de beoordelingsopdrachten zoveel verschillen. De competentiecatalogus moet bruikbaar gemaakt worden voor teammanagers en vervolgens ook gebruikt worden. Alle teammanagers zullen op een vergelijkbare manier moeten werken. Hier is veel training en sturing voor nodig.

Kwaliteitscriterium: Rechtvaardigheid



Figuur 7. Rechtvaardigheid

Het CAP voldoet niet volledig aan het kwaliteitscriterium rechtvaardigheid. Hoewel een kleine meerderheid van de leerkrachten en de teammanagers de gesprekscyclus als eerlijk ervaren, bieden de beoordelingsopdrachten niet alle deelnemers dezelfde kansen. Dit heeft te maken met het niet consequent gebruiken van de beoordelingscriteria uit de competentiecatalogus. Wanneer de beoordelingscriteria gebruikt gaan worden is het erg belangrijk om te verantwoorden op welke gronden deze zijn vastgesteld om het gevoel van rechtvaardigheid bij de leerkrachten te behouden of te laten groeien.

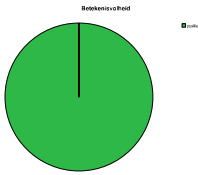
Kwaliteitscriterium: Zelfsturend leren



Figuur 8. zelfsturend leren

Het CAP voldoet niet volledig aan het kwaliteitscriterium zelfsturend leren. De leerkracht beoordeeld in de regel niet zijn eigen functioneren of dat van anderen. Bij het opstellen van de te ontwikkelen competenties gebeurt het wel al in mindere mate. In sommige gevallen vragen teammanagers dit wel aan de leerkracht maar dit gebeurt alleen sporadisch. Binnen de gesprekscyclus zou zelfreflectie in de voorbereiding van het functioneringsgesprek prima plaats kunnen vinden. Daarnaast is het systematisch gebruik maken van interne beoordeling door andere leerkrachten prima tegemoet komen aan dit criterium.

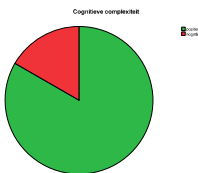
Kwaliteitscriterium: Betekenisvolheid



Figuur 9. betekenisvolheid

Het CAP voldoet volledig aan het kwaliteitscriterium betekenisvolheid. De resultaten waren alleen niet bijzonder overtuigend. Vooral de leereffecten werden maar door een kleine meerderheid onderkend. De feedback van de teammanagers werd zowel door de teammanagers als leerkrachten als zinvol ervaren. Hier is de deskundigheid van de teammanager een belangrijke schakel. Minder competente teammanagers zouden hiervoor ondersteuning moeten krijgen.

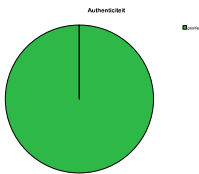
Kwaliteitscriterium: Cognitieve complexiteit



Figuur 10. cognitieve complexiteit

Het CAP voldoet niet volledig aan het kwaliteitscriterium cognitieve complexiteit. Er is te weinig aandacht voor de toepassing van kennis. Teammanagers zijn veelal niet goed op de hoogte van kennisvereisten en kunnen dit niet goed beoordelen. Het systematisch gebruik maken van 360 graden feedback zou hierbij kunnen helpen. Het (voor de opleiding relevante) werkveld is hier een belangrijke schakel in. Ten slotte moeten leerkrachten moeten open eerlijk kunnen zijn wanneer zij problemen ervaren bij de toepassing van kennis bij zichzelf of collega's.

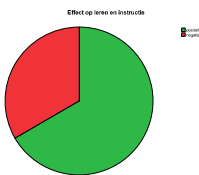
Kwaliteitscriterium: Authenticiteit



Figuur 11. authenticiteit

Het CAP voldoet volledig aan het kwaliteitscriterium Authenticiteit. Omdat de beoordelingsopdrachten authentieke taken uit het beroep zijn is de authenticiteit strikt genomen gewaarborgd. Het is echter wel opmerkelijk dat teammanagers geen lesbezoeken afnemen. Zij krijgen naar eigen zeggen doormiddel van resultaatoverzichten, studentevaluaties en studenten overleggen een prima beeld van de lesgeefsituatie. 25% van de ondervraagde leerkrachten en alle ondervraagde teammanagers geven aan dat niet alle teammanagers oordeelkundig zijn. Dit is een risico wat aandacht vereist.

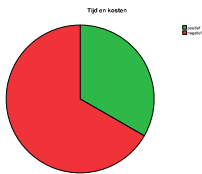
Kwaliteitscriterium: Effect op leren en instructie



Figuur 12. effect op leren en instructie

Het CAP voldoet niet volledig aan het kwaliteitscriterium effect op leren en instructie. De uitkomsten van het CAP leiden niet direct tot relevante bijscholing. Wanneer bijscholing aangepast wordt aan de leerpunten van de leerkrachten, is de verwachting dat de motivatie voor deelname aan het CAP van de leerkrachten ook zal stijgen. Hoe dichterbij de leervraag van de leerkrachten ligt des te succesvoller de bijscholing.

Kwaliteitscriterium: Tijd en kosten



Figuur 13. tijd en kosten

Het CAP voldoet niet aan het kwaliteitscriterium effect op tijd en kosten. De leerkrachten geven aan het CAP prima uit te kunnen voeren. De teammanagers worden overvraagd. De tijd die de teammanagers kwijt zijn aan het CAP is niet begroot. De taakbelasting voor teammanagers is niet goed in beeld. Hierdoor loopt de gesprekscyclus een groot risico. Ondanks dat de teammanagers over het algemeen gemotiveerd zijn, bestaat het risico dat zij onzorgvuldig te werk gaan. Hierdoor zal het acceptatie bij leerkrachten wellicht dalen. Tevens bestaat het risico dat teammanagers hun taak helemaal niet uitvoeren omdat ze geen prioriteit stellen aan de procedure. Tijd en kosten moeten goed in beeld worden gebracht en onmogelijkheden moeten worden voorkomen.

Discussie Methoden

De kwaliteitscriteria van Baardman (2008) op veel punten bleken goed toepasbaar om dit CAP te beoordelen. Ondanks dat een aantal indicatoren verworpen zijn, is het mogelijk gebleken om een goed beeld te krijgen van de kwaliteit van het CAP. Deze kwaliteitscriteria kunnen in de praktijk gebruikt worden om competentie assessment programma's te ontwikkelen of te evalueren.

Binnen het onderzoek is gebruik gemaakt van meerdere informatiebronnen en datasoorten. In een aantal gevallen gaven verschillende informatie bronnen verschillende informatie over de indicatoren. Deze verschillen zaten voornamelijk tussen de beleidsdocumenten en de uitvoering van de teammanagers. Met andere woorden: het verschil tussen beleid en praktijk. In dat geval is altijd uitgegaan van de praktijk voor het beoordelen van het kwaliteitscriterium. Het afnemen en verwerken van de interviews was erg tijdsintensief hierdoor was het niet mogelijk om meer interviews met leerkrachten af te nemen. Ook het aantal respondenten op de enquête viel tegen. Maar de enquêtes en interviews samen gaven een duidelijk beeld van de ervaringen en belevingen van de leerkracht. Door de grote verscheidenheid in uitvoering van het CAP door de verschillende teammanagers is een grote variatie tussen antwoorden van de leerkrachten wel te verwachten.

6. Conclusie

Vastgesteld kan worden dat het ROC-Nijmegen voldoet aan de eisen van de Wet-BIO. De onderwijsorganisatie beschikt namelijk over geordende gegevens over de bekwaamheid en ontwikkeling van zijn onderwijspersoneel. Met het beantwoorden van de hoofdvraag (hieronder) wordt inzichtelijk gemaakt of de wet heeft geleid tot kwalitatief goed competentie assessment.

“Wat zijn de verschillen tussen competentie assessment voor leerkrachten in het Middelbaar Beroeps Onderwijs met de kwaliteitseisen voor competentie assessment programma’s?”

Het competentie assessment programma voldoet op 7 kwaliteitscriteria niet aan de kwaliteitseisen uit de literatuur. Dit wil niet zeggen dat het programma zonder waarde is. Een aantal criteria kunnen met een relatief kleine investering verbeterd worden. Het uitwerken van eenduidige beoordelingscriteria om ambiguïteit te voorkomen en het begeleiden van teammanagers naar eenzelfde aanpak zou voor een grote kwaliteitsimpuls zorgen. Tevens moeten kosten beter in beeld gebracht worden. Ten slotte zullen teammanagers meer tijd moeten krijgen voor hun taak als beoordelaar. Volgens stokking, van der Schaaf, Jaspers en Erkens (2004) zou het CAP met deze aanpassingen bruikbaar zijn voor formatieve doeleinden.

Wanneer het ROC-Nijmegen het CAP voor summatieve doeleinden zou willen gebruiken, verdienen de kwaliteitscriteria vergelijkbaarheid en herhaalbaarheid extra aandacht. Om aan deze kwaliteitscriteria te voldoen zal een veel grotere investering gedaan moeten worden. Er zal met twee beoordelaars gewerkt moeten worden en de beoordelingsopdrachten moeten meer worden vastgelegd om grote verschillen te voorkomen. Ten slotte zullen meer bronnen voor input formeel gemaakt moeten worden zodat deze gebruikt kunnen worden in de verantwoording van de beoordeling.

Geconcludeerd kan worden dat competentieassessment voor leerkrachten in het middelbaar beroepsonderwijs binnen deze casus niet voldoet aan de kwaliteitseisen voor competentie assessment programma’s. Op de korte termijn is het wel mogelijk om het CAP geschikt te maken voor formatieve doeleinden.

7. Literatuurlijst

Baarda, D.B., De Goede, M.P.M., Teunissen J. (2001) *Kwalitatief onderzoek. Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten, Nederland. 87-100.

Baartman, L. K. J. (2008). 'Assessing the assessment': *Development and use of quality criteria for Competence Assessment Programmes*. Verkregen op 11 November, van <http://igitur-archive.library.uu.nl/dissertations/2008-0423-200627/UUindex.html>

Baartman, L. K. J., Bastiaens, T. J., Kirschner, P. A., & van der Vleuten, C. P. M. (2006). The wheel of competency assessment: Presenting quality criteria for competency assessment programs. *Studies in Educational Evaluation*, 32(2), 153-170.

Baartman, L. K. J., Bastiaens, T. J., Kirschner, P. A., & van der Vleuten, C. P. M. (2007). Evaluating assessment quality in competence-based education: A qualitative comparison of two frameworks. *Educational Research Review*, 2(2), 114-129.

Baartman, L. K. J., Bastiaens, T. J., Kirschner, P. A., & Van der Vleuten, C. P. M. (2007). Teachers' opinions on quality criteria for Competency Assessment Programs. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 857-867.

Baartman, L. K. J., Prins, F. J., Kirschner, P. A., & van der Vleuten, C. P. M. (2007). Determining the quality of competence assessment programs: A Self-Evaluation Procedure. *Studies in Educational Evaluation*, 33(3-4), 258-281.

Benett, Y. (1993). The validity and reliability of assessments and self-assessments of work-based learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18, 83-95.

Boonstra, J. (2005) *Veranderen & adviseren: tussen beklemming & passie*. In: G. v. d. Brink, T. Jansen & D. Pessers (red.), *Beroepszeer. Waarom Nederland niet goed werkt*, 155-167. Amsterdam: Boom.

Coonen, H.W. (2010) *Professional governance door leraren. Wat is goed onderwijs?* In R. Klarus

en F. de Vijlder (red). *Wat is goed onderwijs? Bestuur en regelgeving*. Boom/Lemma, Den Haag 2010, 135-155.

Jansma, F. (2005) *Moving into the 21st century, changing views on professionalism*. Verkregen 21 November, 2010, van <http://www.bekwaamheidsdossier.nl/cms/bijlagen/ChangingViews.pdf>

Kayzel, R. (2005). *Competentiegericht opleiden*. Hogeschool van Amsterdam. Cahier 1

Klarus, R. (2000). *Beoordeling en toetsing in het nieuwe onderwijsconcept*. In: J. Onstenk, *Op zoek naar een krachtige beroepsgerichte leeromgeving*. Cinop, 's-Hertogenbosch, p. 167-207.

Korthagen, F. (2004). Zin en onzin van competentiegericht opleiden. *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders* 25(1), 13-23.

Koninkrijk der Nederlanden. (2004). *Staatsblad 340*. Verkregen op 11 November, 2010, van <http://www.bekwaamheidsdossier.nl/cms/bijlagen/Staatsblad460.pdf>

Koninkrijk der Nederlanden. (2005). *Staatsblad 460*. Verkregen op 11 November, 2010 van <http://www.bekwaamheidsdossier.nl/cms/bijlagen/BIOStaatsblad344.pdf>

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (2007). *Toetscriteria voor competentieprofielen en bekwaamheidseisen*. Utrecht. Verkregen 21 November, 2010, van http://www.lpbo.nl/cmsimages/publicaties_lpbo/04_PCB/01DefinitiefPCBrapport20-12-07.pdf

Landelijk Platform Beroepen in het onderwijs (2010) *Bekwaamheidseisen in de school. Op weg naar versterking beroepskwaliteit leraren*. Utrecht. Verkregen 21 November, 2010, van http://www.lpbo.nl/cmsimages/publicaties_lpbo/09_BS/LPBO%20rapport_BS_webversie_def.pdf

Linn, R. L., Baker, J., & Dunbar, S. B. (1991). Complex, performance-based assessment: expectations and validation criteria. *Educational Researcher*, 20, 15-21.

Martin, S. (1997). Two models of educational assessment: A response from initial teacher education: if the cap fits ... *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 22, 337-342.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2004) *Brochure Wet op de beroepen in het onderwijs*. Verkregen 18 November, 2010, van <http://www.bekwaamheidsdossier.nl/cms/bijlagen/brochureBIO.pdf>

Regeerakkoord VVD-CDA (2010) *Vrijheid en verantwoordelijkheid*. Verkregen 12 November 2010 van <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2010/09/30/regeerakkoord-vvd-cda.html>

Stichting Beroepsgroep Leerkrachten. (z.d) *Beschrijving Wet BIO*. verkregen op 11 November, 2010, van <http://www.lerarenweb.nl/lerarenweb-sbl.html?sbl&artikelen&249>

Van Driel, L. (2006). *Professionalisering in school: Een studie naar verbetering van het pedagogisch-didactisch*. Proefschrift, Universiteit Utrecht, Nederland, 29-81.

8. Bijlagen

Bijlage 1: vragen interviews beleidsmedewerker:

Competenties

1. Worden alle competenties meerdere keren beoordeeld? Zo ja waar blijkt dat uit?
2. Vind de vaststelling van de competenties plaats op basis van verschillende bewijzen?
3. Wordt de toepassing van kennis ook beoordeeld in het CAP? waar blijkt dat uit?

Criteria & Normering

1. Wordt iedere leerkracht op dezelfde punten beoordeeld?
2. Zijn de beoordelingscriteria en normering voor alle deelnemers vergelijkbaar? Zo ja, waar blijkt dat uit?
3. Beoordelen de beoordelaars de verschillende deelnemers aan het CAP op vergelijkbare wijze?
4. Zijn de beoordelingscriteria gericht op kennis, vaardigheden, attitudes en integratie in probleemoplossend handelen? Zo ja waar blijkt dat uit?
5. Zijn de beoordelingscriteria gericht op de ontwikkeling van zelfsturend leren? Zo ja, waar blijkt dat uit?
6. Zijn de beoordelingscriteria gericht op het product en het proces? Waar blijkt dat uit?

Leerkracht

7. Kunnen de leerkrachten bezwaar maken tegen een beoordeling? Zo ja hoe dan?
8. Is het CAP bruikbaar voor beginnende leerkrachten?
9. Formuleren deelnemers hun eigen leerdoelen naar aanleiding van de beoordelingen?

Beoordelaar

10. Wordt er gebruikt gemaakt van meerdere beoordelaars? Zo ja, welke beoordelaars zijn dat dan?
11. Overleggen de beoordelaars over de uitkomst van het assessment? Zo ja, hoe vind dat plaats?
12. Komen de verschillende beoordelaars onafhankelijk van elkaar tot hun oordeel? Is dat oordeel vaak hetzelfde?
13. Zijn alle teammanagers competent voor het beoordelen van leerkrachten? Waar blijkt dat uit?
14. Vinden de teammanagers het CAP een eerlijk? Waar blijkt dat uit?
15. Zijn de teammanagers oordeelkundig wat betreft de beroepspraktijk? Zo ja, waar blijkt dat uit?

Werkveld

16. Zijn de werkomstandigheden voor alle leerkrachten vergelijkbaar?
17. Wordt de leerkracht in meerdere situaties beoordeeld?

Beoordelingsopdrachten

18. Zijn de instrumenten waarmee de competenties gemeten worden, voor alle leerkrachten vergelijkbaar?
19. Doen de instrumenten een beroep op het denkproces van een competente docent? Waar blijkt dat uit?
20. Vereisen de instrumenten een integratie van kennis, vaardigheden en attitudes? Zo ja waar blijkt dat uit?
21. Bieden de instrumenten alle deelnemers aan het CAP dezelfde kansen?

Context

22. Vind de beoordeling plaats in de authentieke situatie? Zo ja, waar blijkt dat uit?
23. Zijn de beoordelingscriteria afgeleid gebaseerd op een authentieke werksituatie? Zo ja, waar blijkt dat uit?
24. Komen de sociale omstandigheden tijdens de beoordeling overeen met die op een authentieke werksituatie?

Uitvoering procedure

25. Vragen de instrumenten om een uitwerking van de beoordeling. Dus worden in de instrumenten genomen keuzes verklaard worden? Zo ja, waar blijkt dat uit?
26. Wordt het bijscholingsprogramma aangepast wanneer de uitkomsten van het CAP hier aanleiding toe geven? Zo ja, waar blijkt dat uit?
27. Kunnen de beoordelaars het CAP redelijkerwijs uitvoeren? Hoe wordt dit georganiseerd?
28. Is er bij de ontwikkeling van het CAP voldoende rekening gehouden met de tijd en kosten? Waar blijkt dat uit?
29. Is er vooraf aan de implementatie van het CAP een inschatting gemaakt van de tijd en kosten? Waar blijkt dat uit?
30. Wordt het CAP op regelmatige basis geëvalueerd? Hoe gebeurt dit?

Bijlage 2: vragen interviews Teammanagers:

Competenties

1. Worden uitvoeringsvaardigheden voldoende gemeten in het CAP? Waar blijkt dat uit?
2. Wordt de professionele houding van de leerkracht voldoende gemeten in het CAP? Waar blijkt dat uit?

Criteria & Normering

3. Wordt iedere leerkracht op dezelfde punten beoordeeld?
4. Zijn de beoordelingscriteria en normering voor alle deelnemers vergelijkbaar? Zo ja, waar blijkt dat uit?
5. Zijn de beoordelingscriteria afgeleid gebaseerd op een authentieke werksituatie? Zo ja, waar blijkt dat uit?
6. Zijn de beoordelingscriteria gericht op het product en het proces? Waar blijkt dat uit?
7. Doen de instrumenten een beroep op het denkproces van een competente docent? Waar blijkt dat uit?
8. Geven de beoordelingscriteria een goede basis om feedback op te baseren?
9. Wordt de toepassing van kennis ook beoordeeld in het CAP? waar blijkt dat uit?
10. Zijn de beoordelingscriteria gericht op kennis, vaardigheden, attitudes en integratie in probleemoplossend handelen? Zo ja waar blijkt dat uit?
11. Vereisen de beoordelingsopdrachten een integratie van kennis, vaardigheden en attitudes? Zo ja waar blijkt dat uit?

Leerkracht

12. Is het CAP bruikbaar voor beginnende leerkrachten?
13. Beoordelen de leerkrachten zichzelf en elkaar?
14. Kennen de leerkrachten de inhoud, criteria en uitvoering van het CAP?
15. Kunnen de leerkrachten zich vinden in de inhoud, beoordelingscriteria en uitvoering van het CAP?
16. Hebben de leerkrachten een eigen inbreng bij de keuze voor beoordelingsopdrachten? Waar blijkt dit uit?
17. Stimuleert het CAP reflectie op de eigen ontwikkeling?
18. Komt het initiatief van beoordeling geleidelijk meer bij de leerkrachten te liggen?
19. Formuleren de leerkrachten hun eigen leerdoelen nav de beoordeling?
20. Heeft het CAP een positief effect op het leergedrag van de leerkrachten in de voorbereiding naar de beoordeling?

Beoordelaar

21. Komen de verschillende beoordelaars onafhankelijk van elkaar tot hun oordeel? Kan ik dat controleren?
22. Overleggen de beoordelaars over de uitkomst van het assessment? Zo ja, hoe vind dat plaats?
23. Kent u en begrijpt u de inhoud, criteria en uitvoering van het CAP?
24. Kunt u zich vinden in de inhoud, beoordelingscriteria en uitvoering van het CAP?
25. Bent u (bekwaam genoeg) in staat om de competenties inhoudelijk te beoordelen.
26. Bent u (bekwaam genoeg) in staat om de verschillende beoordelingsvormen uit te voeren?
27. Bent u oordeelkundig wat betreft de beroepspraktijk? Zo ja, waar blijkt dat uit?
28. Ervaart u het CAP als eerlijk?

Beoordelingsopdrachten

29. Bieden de instrumenten alle deelnemers aan het CAP dezelfde kansen?
30. Beoordelen de beoordelaars de verschillende deelnemers aan het CAP op vergelijkbare wijze?
31. Vragen de instrumenten om een uitwerking van de beoordeling. Dus kunnen genomen keuzes verklaard worden? Zo ja, waar blijkt dat uit?

Context

32. Zijn de werkomstandigheden voor alle leerkrachten vergelijkbaar?
33. Vind de beoordeling plaats in de authentieke situatie? Zo ja, waar blijkt dat uit?
34. Wordt de leerkracht in meerdere situaties beoordeeld?

Uitvoering procedure

35. Kunnen de leerkrachten bezwaar maken tegen een beoordeling? Zo ja hoe?
36. Heeft het CAP effect op de manier waarop bijscholing gegeven wordt?
37. Wordt het bijscholingsprogramma aangepast wanneer de uitkomsten van het CAP hier aanleiding toe geven? Zo ja, waar blijkt dat uit?
38. Is er bij de ontwikkeling van het CAP voldoende rekening gehouden met de tijd en kosten? Waar blijkt dat uit?
39. Kunnen de leerkrachten het CAP redelijkerwijs uitvoeren? Waar blijkt dat uit?
40. Kunt u het CAP redelijkerwijs uitvoeren? Waar blijkt dat uit?
41. Is het CAP redelijkerwijs uitvoerbaar binnen de huidige werksituatie.
42. Wordt het CAP op regelmatige basis geëvalueerd? Hoe gebeurt dit?

Bijlage 3. vragen interviews Teammanagers:

Competenties

1. Weet u op welke competenties u beoordeeld wordt? Begrijpt u deze competenties ook?
2. Kent en begrijpt u de beoordelingscriteria waarop u beoordeeld wordt?

Criteria & Normering

3. Bent u het eens met de beoordelingscriteria waarop u beoordeeld wordt?
4. Bent u het eens met de inhoud, beoordelingscriteria en uitvoering van het CAP
5. Roepen de instrumenten het denkproces op zoals u dat tijdens de uitvoering van uw vak ervaart?

Leerkracht

6. Stimuleert het CAP reflectie op de eigen ontwikkeling?
7. Formuleert u uw eigen leerdoelen naar aanleiding van de beoordeling?
8. Ervaart u de uitvoering van het CAP als leermoment?
9. Wordt u gemotiveerd door de uitvoering van het CAP?
10. Roept het CAP beter doceergedrag op?
11. Heeft het CAP vooraf effect op uw leergedrag?
12. Vind u het CAP eerlijk?

Beoordelaar

13. Krijgt uw van uw teammanager zinvolle feedback op basis van het CAP?
14. Vindt u de feedback naar aanleiding van het CAP zinvol?
15. Is uw teammanager oordeelkundig op het inhoudelijke terrein van de competenties?
16. Is uw teammanager oordeelkundig om leerkrachten te beoordelen?
17. Is uw teammanager bekwaam om het CAP uit te voeren?

Beoordelingsopdrachten

18. Bent u bekend met de beoordelingsinstrumenten waarmee u beoordeeld wordt?
19. Kunt u zich vinden in de instrumenten die gebruikt worden om u te beoordelen?
20. Komen de beoordelingsinstrumenten overeen met de beroepspraktijk?
21. Geeft het CAP u een goed beeld van de beroepspraktijk?

Context

22. Wordt u binnen verschillende werksituaties beoordeeld?
23. Hebt u eigen inbreng bij de keuze voor de situatie waarin u beoordeeld wordt?
24. Vind de beoordeling plaats in een nieuwe, complexe situatie?
25. Komen de fysieke werkomstandigheden zoals deze besproken worden tijdens het CAP overeen met de werkelijkheid?
26. Komen de sociale werkomstandigheden zoals deze besproken worden tijdens het CAP overeen met de werkelijkheid?

Uitvoering procedure

27. Bent u bekend met de inhoud, criteria en uitvoering van het CAP?
28. Bent u het eens met de wijze waarop het CAP uitgevoerd wordt?
29. Wordt het bijscholingsprogramma aangepast wanneer de uitkomsten van het CAP hier aanleiding toe geven? Zo ja, waar blijkt dat uit?
30. Kunt u het CAP redelijkerwijs goed uitvoeren?

Bijlage 4. vragenlijst enquête leerkrachten:

1.1 Ik kan mij vinden in wijze waarop de gesprekscyclus uitgevoerd wordt.

1. *Geen mening* 2. *Oneens* 3. *Beetje oneens* 4. *Beetje eens* 5. *Eens*

1.2 De gesprekscyclus is een eerlijk instrument voor mijn beoordeling.

1. *Geen mening* 2. *Oneens* 3. *Beetje oneens* 4. *Beetje eens* 5. *Eens*

1.3 Ik ben het eens met de beoordelingscriteria waarop ik beoordeeld wordt.

1. *Geen mening* 2. *Oneens* 3. *Beetje oneens* 4. *Beetje eens* 5. *Eens*

1.4 Ik ben het eens met de normering die wordt gehanteerd wordt bij de beoordeling.

1. *Geen mening* 2. *Oneens* 3. *Beetje oneens* 4. *Beetje eens* 5. *Eens*

1.5 Ik kan mij vinden in de opdrachten/taken waarop ik beoordeeld wordt.

1. *Geen mening* 2. *Oneens* 3. *Beetje oneens* 4. *Beetje eens* 5. *Eens*

1.6 Ik kan de gesprekscyclus redelijkerwijs uitvoeren.

1. *Geen mening* 2. *Oneens* 3. *Beetje oneens* 4. *Beetje eens* 5. *Eens*

1.7 Ik ervaar de gesprekscyclus als motiverend.

1. *Geen mening* 2. *Oneens* 3. *Beetje oneens* 4. *Beetje eens* 5. *Eens*

2.1 Ik krijg tijdens de gesprekscyclus zinvolle feedback op mijn functioneren.

1. *Geen mening* 2. *Oneens* 3. *Beetje oneens* 4. *Beetje eens* 5. *Eens*

2.2 De gesprekscyclus is voor mij een belangrijk leermoment.

1. *Geen mening* 2. *Oneens* 3. *Beetje oneens* 4. *Beetje eens* 5. *Eens*

2.3 Mijn teammanager is oordeelkundig betreffende mijn functioneren.

1. *Geen mening* 2. *Oneens* 3. *Beetje oneens* 4. *Beetje eens* 5. *Eens*

2.5 Door de gesprekscyclus ga ik beter functioneren.

1. *Geen mening* 2. *Oneens* 3. *Beetje oneens* 4. *Beetje eens* 5. *Eens*