

## INLEIDING

De opleidingskwaliteitscheck is een instrument ontwikkeld door Onderwijsadviesbureau Dekkers. De opleidingskwaliteitscheck is een reflectie-instrument die als doel heeft om docenten en opleidingsmanagers zicht te geven in de sterke en zwakke punten van hun opleiding. Het is een middel om de kwaliteit van de opleiding in zijn geheel te bekijken, verbanden te ontdekken en prioriteiten te stellen.

De check bestaat uit de volgende 6 dimensies: resultaten, curriculumontwikkeling, toetsing en examinering, pedagogiek en didactiek, samenwerking, samenwerking en organisatie en administratieve processen. In deze validatie is de wetenschappelijke verantwoording te lezen van de factoren en items die worden gevraagd in de test. Ook het toezicht- en waarderingskaders voor MBO en HBO van de onderwijsinspectie en de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) is gebruikt ter validatie, zij vormen het wettelijk kader van de inhoud van deze check.

## RESULTATEN

Onderwijsresultaten tonen aan of een opleiding zijn doelen bereikt en geven daarmee een afspiegeling van de kwaliteit van het onderwijs. Zowel de onderwijsinspectie als het NVAO gebruiken onder andere de onderwijsresultaten van een opleiding om de kwaliteit van het onderwijs te bepalen. Hierbij gaat het niet enkel om de resultaten van studenten, maar tevens om het oordeel van docenten, studenten, het werkveld en ouders (NVAO, 2014; onderwijsinspectie, 2014, 2015).

**Binnen onze opleiding halen studenten met het juiste beginniveau hun diploma. De uitval van studenten is dus minimaal.**

Een opleiding hoort zijn onderwijs zo te organiseren dat alle studenten die het juiste beginniveau hebben hun diploma halen (NVAO, 2014; onderwijsinspectie, 2015; Oomen, 2007; Wijk & Kan, 2013). Een kwalitatief goede opleiding is in staat om studenten te signaleren die het risico lopen voortijdig de school te verlaten (Oomen, 2007; Oberon, 2008, Wijk & kan, 2013). Naast een signalerende functie blijkt uit onderzoek dat factoren binnen de opleiding (zoals het effectief organiseren van het toetsprogramma en de juiste studentbegeleiding) een positieve invloed hebben op het vergroten van het studierendement (van Berkel, Jansen en Bax, 2014). In de opleidingskwaliteitscheck wordt daarom nagegaan in hoeverre studenten met het juiste beginniveau hun diploma behalen en in hoeverre de uitval van studenten minimaal is.

**Alumni zijn tevreden over de aansluiting tussen opleiding en het werkveld.**

Opleidingen binnen het beroepsonderwijs hebben als een van de belangrijkste taken om studenten voor te bereiden op het werkveld (Reid, Abrandt Dahlgren, Petocs & Dahlgren, 2011; Konkola, Tumoi-Gröhn, Lambert & Ludvigsen, 2007). Een opleiding bereidt studenten goed voor op het werkveld door bij hen het juiste beroepsbeeld te creëren en hen de kennis, houding en vaardigheden die nodig zijn aan te leren (Billet, 2009, Reid et al., 2011, Konkola, Tumoi-Gröhn, Lambert & Ludvigsen, 2007). Om na te gaan in hoeverre de overstap van opleiding naar de beroepspraktijk al dan niet probleemloos verloopt, is in onze opleidingskwaliteitscheck gevraagd in hoeverre alumni tevreden zijn over de aansluiting van de opleiding op het werkveld.

**Het werkveld, vervolgonderwijs, ouders en andere ketenpartners zijn tevreden over de kwaliteit van onze opleiding.**

Een opleiding heeft verschillende ketenpartners zoals het werkveld, vervolgonderwijs en ouders. Het betrekken van het werkveld bij de opleiding en de mate waarin zij tevreden zijn over de

kwaliteit van afgestudeerden en/of stagiaires is een belangrijke kwaliteitsaanduiding. Een goede samenwerking met het werkveld is belangrijk om vanuit beide kanten een proactieve bijdrage te leveren (Berg, Hengeveld & Van der Weiden, 2007; Ritzen & Terlouw, 2008). Een goede communicatie tussen school en het werkveld zorgt voor een goede inhoudelijke aansluiting en voorkomt vroegtijdig uitval tijdens de stage/beroepspraktijkvorming (Nieuwenhuis, van Berkel, Jellema & Mulder, 2001). Ook het vervolgonderwijs is een belangrijke ketenpartner aangezien opleidingen naast het kwalificeren ook de taak hebben om studenten goede mogelijkheden te bieden om door te stromen naar vervolgonderwijs (WEB, 1996; onderwijsinspectie, 2015, NVAO, 2014). Als laatste nemen wij de ouderbetrokkenheid mee. Ouderbetrokkenheid heeft een positief effect op de (cognitieve) prestaties en het gedrag van studenten en op het functioneren van de opleiding (Boethel, 2003; Henderson & Mapp, 2002).

**Uit informeel contact en studenten-enquêtes blijkt dat studenten tevreden zijn over onze opleiding.**

De meest betrokken stakeholders van een opleiding zijn de studenten. Zij ondervinden dagelijks de consequenties van de kwaliteit van hun opleiding. De tevredenheid van studenten speelt dan ook een cruciale rol bij het bepalen van de kwaliteit van het onderwijs (Meng, Kwinten & Melissen, 2012). Deze tevredenheid van studenten kan door docenten en/of teamleiders gemeten worden door zowel informeel contact als door studenten-enquêtes. In onze opleidings-kwaliteitscheck wordt gevraagd in hoeverre uit informeel contact en studenten-enquêtes blijkt dat studenten tevreden zijn over de opleiding en in hoeverre medewerkers tevreden zijn over de opleiding.

**Medewerkers van onze opleiding zijn tevreden over de kwaliteit van onze opleiding.**

Uit onderzoek blijkt dat tevreden medewerkers minder snel ziek zijn en van baan veranderen. Daarnaast blijken tevreden docenten een positieve invloed te hebben op de tevredenheid van studenten en collega's (DUO, 2013; Rijksoverheid, 2013; De Moura, Abrams & Retter, 2009; Yücel, 2012). Een goede relatie met collega's, het ervaren van autonomie, de wijze waarop capaciteiten worden benut, variatie in het werk en een goede relatie met hun leidinggevende hebben volgens Beusekom (2013) een positieve relatie op een de werktevredenheidsscore.

**De opleiding wordt aangeboden binnen het beschikbare budget.**

Al bovenstaande te behalen resultaten zullen door de opleiding bekostigd moeten worden. Het is daarom belangrijk dat het bestuur van een opleiding financieel gezond is en op zowel korte als lange termijn kan voldoen aan zijn financiële verplichtingen. Door als opleiding effectief gebruik te maken van de onderwijsbekostiging, kunnen alle onderwijsresultaten efficiënt behaald worden. Om de financiële gezondheid van de opleiding te meten wordt in onze opleidings-kwaliteitscheck nagegaan in hoeverre de opleiding aangeboden wordt binnen het beschikbare budget.

**Bij kwaliteitsonderzoeken (bijvoorbeeld de accreditatiecommissie of onderwijsinspectie) scoort onze opleiding goed.**

Aangezien zowel de onderwijsinspectie als het NVAO een deskundig en objectief oordeel geven over de kwaliteit van onderwijs op het mbo en hbo, gaan wij in onze opleidings-kwaliteitscheck onder andere na in hoeverre de opleiding goed scoort bij kwaliteitsonderzoeken van deze organisaties om na te gaan of de onderwijsresultaten van de opleiding kwalitatief in orde zijn.

## CURRICULUMONTWIKKELING

Het curriculum bepaalt wat er geleerd dient te worden en is daarmee een sterk sturende factor in het bepalen van de kwaliteit van een opleiding. Aansluitend hierop nemen we de dimensie curriculumontwikkeling mee in onze opleidings-kwaliteitscheck. Nieveen (2009: in Thijs & Van den Akker, 2009) noemt vier kwaliteitscriteria voor een kwalitatief goed en compleet curriculum: effectiviteit, relevantie, consistentie en bruikbaarheid. Specifiek voor de context van het

beroepsonderwijs wordt daar nog adaptiviteit aan toegevoegd (Bruijn, 2006). De zeven stellingen over curriculumontwikkeling van de opleiding kwaliteitscheck sluiten aan bij deze kwaliteitscriteria.

**Bij het vormgeven van ons onderwijs is de missie en visie van onze opleiding het uitgangspunt.**

Allereerst is er voor een goedlopende opleiding een breed gedragen visie nodig (NVAO, 2015; Onderwijsinspectie, 2015; Kommers, 2015; Biesta, 2010). Deze visie heeft betrekking op de ambitie van de opleiding ten aanzien van haar onderwijs en de eisen die de opleiding stelt aan het curriculum. Hierbij is het vooral belangrijk dat het duidelijk is welke opvattingen ten grondslag liggen aan het onderwijs. Wanneer deze opvattingen duidelijk zijn en centraal staan, kan er consistent en samenhangend gehandeld worden vanuit deze visie (Brouwer, 2012).

**Het beroepsprofiel of kwalificatiedossier is in het curriculum adequaat vertaald in leerdoelen.**

De wenselijke doelen en inhouden die worden behandeld zijn mede gebaseerd op de benodigde competenties voor de toekomstige beroepssector en de maatschappij (Thijs & Van den Akker, 2009). Zoals eerder gezegd is een van de belangrijkste gewenste resultaten van het MBO en HBO de kwalificatie voor een beroep (WEB, 1996). Het kwalificatiedossier (KD) en beroepsprofiel (BP) geven aan wat iemand als beginnend beroepsbeoefenaar moet kennen en kunnen om een diploma in ontvangst te mogen nemen. Wanneer het curriculum in een lijn is met het KD en BP, zullen de te kennen en te kunnen leeruitkomsten van studenten geborgd zijn binnen het curriculum. Het KD en BP zijn dan ook een belangrijk startpunt bij het ontwerp van het curriculum voor het beroepsonderwijs (Hermanussen, Verheijen & Visser, 2012). In de opleidings- kwaliteitscheck wordt bij de dimensie curriculumontwikkeling daarom gekeken in hoeverre het KD en BP in het curriculum adequaat vertaald zijn in leerdoelen.

**Voor de inrichting van ons curriculum hanteert onze opleiding een duidelijk beeld van het (toekomstige) beroepspectief.**

Een ander belangrijk gewenst resultaat van het MBO en HBO is de ontwikkeling voor een maatschappelijk bewustzijn (WEB, 1996). Het is daarbij ook belangrijk dat de opleiding een duidelijk beeld van de toekomstige beroepssector hanteert binnen het curriculum (Billet, 2009, Reid et al., 2011). Op deze manier is de student op de hoogte van maatschappelijke ontwikkelingen die de toekomstige beroepssector kunnen beïnvloeden. In de opleidings-kwaliteitscheck wordt dan ook nagegaan in hoeverre er in het curriculum een bewustzijn gerecreëerd wordt van de mogelijke invloed van maatschappelijke factoren op het toekomstig beroep.

**Onze onderwijs- en toets-activiteiten zijn afgestemd op de gewenste leerdoelen.**

Volgens Nieveen (2009: in Thijs & Van den Akker, 2009) is consistentie een derde kwaliteitscriterium voor curriculumontwikkeling. Dit wil zeggen dat het leerplan logisch en samenhangend in elkaar zit. Om het gewenste leergedrag te stimuleren is het belangrijk dat onderwijs- en toetsactiviteiten een samenhangend geheel vormen, zodat het juiste (leer)gedrag wordt gestimuleerd (Biggs, 2003). Een effectief en relevant curriculum leidt hiermee tot de gewenste resultaten (Brouwer, 2012).

**Het curriculum betreft interne (zoals studenten) en externe belanghebbenden (zoals het werkveld) bij het programma.**

Het betrekken van het werkveld bij de opleiding is noodzakelijk om de cultuur van de beroepspraktijk te internaliseren (Thijs & Van den Akker, 2009). Enkel wanneer studenten werkelijk in contact komen met het werkveld, zullen zij de cultuur binnen de beroepspraktijk ervaren. Aansluitend hierop wordt in onze opleidings-kwaliteitscheck nagegaan in hoeverre het werkveld betrokken wordt bij het programma van de opleiding.

**Studenten hebben binnen ons curriculum genoeg keuzevrijheid waardoor zij hun eigen ontwikkeling kunnen sturen**

Met het kwaliteitscriterium adaptiviteit doelt Nieveen (2009: in Thijs & Van den Akker, 2009) erop dat het curriculum ruimte moet bieden voor persoonlijke inkleuring van het vakmanschap, mede door internalisering van de cultuur van een beroepspraktijk. Deze persoonlijke inkleuring kan deels waargemaakt worden door het bieden van keuzevrijheid binnen het curriculum. Uit onderzoek blijkt dat curricula in het hoger onderwijs vaak te weinig ruimte bieden voor eigen keuzes van studenten, terwijl dit juist erg belangrijk is voor het eigen verantwoordelijkheidsgevoel en de ontwikkeling van studenten (Hermanussen, Verheijen & Visser, 2012). Omdat de mate van keuzevrijheid zo belangrijk blijkt te zijn, meten wij in onze opleidings-kwaliteitscheck in hoeverre studenten genoeg keuzevrijheid hebben binnen het curriculum.

In het curriculum wordt rekening gehouden met verschillen tussen studenten in vooropleiding, capaciteiten, vorderingen en vervolgwensen.

Tot slot speelt de mate waarin er rekening gehouden wordt met verschillen tussen studenten een grote rol om de adaptiviteit van een opleiding te bepalen (Thijs & Van den Akker, 2009). Gezien de grote verschillen tussen studenten in vooropleiding, capaciteiten, vorderingen en vervolgwensen kunnen het MBO en HBO enkel succesvol zijn als er door de opleiding rekening gehouden wordt met deze verschillen (Van den Berg & De Bruijn, 2009). De leerinhoud en leervormen dienen afgestemd te worden op verschillen tussen groepen en individuele studenten. In onze opleidings-kwaliteitscheck wordt dan ook nagegaan in hoeverre er in het curriculum rekening gehouden wordt met verschillen tussen studenten in vooropleiding, capaciteiten, vorderingen en vervolgwensen.



## TOETSING EN EXAMINERING

Omdat toetsen en examens informatie opleveren op basis waarvan kleine en grote beslissingen over de voortgang van de student worden genomen, is goede toetsing en examinering van groot belang. Toetsen omvat in zowel praktische als theoretische zin meer dan het construeren van een toets alleen: het vormt de ruggengraat in het curriculum van de opleiding en is daarmee een sterk sturende factor in het bepalen van kwaliteit van het onderwijs (Joosten-ten Brinke & Sluijsmans, 2012).

Onze opleiding heeft alle deskundigheid in huis om de kwaliteit van toetsing op alle lagen van de toetsorganisatie (toetsbeleid tot het maken van toetsvragen) te realiseren.

Het toetsen of examineren van studenten is een belangrijke taak van docenten. Op basis van toetsresultaten worden belangrijke beslissingen genomen, het is dan ook belangrijk dat docenten begrijpen wat goed toetsen inhoudt (Mertler & Campbell, 2005; Alkharusi, Mahdi Kazem & al-Musawai, 2011; Sluijsman, 2013). Kennis over toetsen en de aansluiting van de toetsing bij het leerproces van studenten is daarbij essentieel (zie ook Van der Vleuten & Schuwirth, 2005). Naast de kennis over specifieke toetsen is het ook belangrijk dat er deskundigheid in huis is die de verantwoordelijkheid dragen op het niveau van het curriculum en die de kwaliteit van de toetsing borgen (denk daarbij aan het toetsprogramma en de rol van de examencommissie) (Sluijsmans, Joosten-ten Brinke & van Schilt-Mol, 2015).

Alle partijen van de toetsorganisatie (docenten, toetsdeskundigen, examencommissie, management en ondersteunende medewerkers) werken doelgericht met elkaar samen om de gewenste toetskwaliteit te realiseren.

Het rolvast met elkaar samenwerken (vanuit taken en verantwoordelijkheden) is belangrijk om goede toetskwaliteit te realiseren (Sluijsman et al, 2015). Gezien de complexiteit en de dynamiek van een opleiding moet er op een effectieve en efficiënte wijze worden ingespeeld op de steeds veranderende omgeving. Hiervoor is afstemming nodig en transparantie die gericht is op continue

verbetering van de toetsorganisatie.

Het toetsbeleid van onze opleiding geeft inhoudelijk en procedurele richtlijnen die in lijn zijn met de visie van de opleiding om de kwaliteit van toetsing en examinering te realiseren.

Om ervoor te zorgen dat de kwaliteit van toetsing en examinering aansluit bij de visie van de opleiding en de huidige wet en regelgeving is een goed toetsbeleid noodzakelijk (Sluijsman et al., 2015). Uit onderzoek blijkt dat een goed toetsbeleid kan bijdrage aan het studiesucces en studierendement (Baars, Wolff, Godor & Hermus, 2013; Van Berkel, Jansen & Bax, 2012).

De examencommissie neemt integraal de verantwoordelijkheid voor examinering (zowel analyseren als verbeteren) en borgt het eindniveau van de opleiding.

Volgens de Landelijke Regriegroep Examinering heeft een succesvolle opleiding een examencommissie die de landelijk verplichte kaders (WEB, inspectie standaarden, kwalificatiedossier) kent en deze uitdraagt. Daarbij zorgt de examencommissie ervoor dat de commissieleden, docenten en andere betrokkenen bij examinering voldoende deskundig zijn en goed kunnen functioneren (IVA onderwijs, 2013). Daarnaast heeft een succesvolle opleiding een examencommissie die de integrale verantwoordelijkheid neemt over de kwaliteit van de examinering en verantwoording aflegt aan belanghebbenden. Daarbij heeft zij de taak om toe te zien op de naleving van processen en procedures. De examencommissie behoort administratieve processen te archiveren en wanneer nodig verbetermaatregelen te treffen (IVA onderwijs, 2013). Ook deze belangrijke items zijn opgenomen in onze opleidings-kwaliteitscheck, om de kwaliteit van toetsing en examinering te bepalen.

De professionalisering binnen de opleiding is zo ingericht dat de toetsbekwaamheid van alle actoren is geborgd.

De toetsbekwaamheid van docenten, commissieleden en andere betrokken zijn van essentieel belang, aangezien de kwaliteit van toetsing in hoge mate wordt bepaald door de kwaliteit van de beoordelaar (Sluijsmans, Peeters, Jakobs, & Weijzen, 2012; Sluijsmans, 2010). Het vaststellen van een betrouwbaar beeld van de kennis en kunde van de student en het nemen van vaak ingrijpende beslissingen over de (studie)loopbaan van studenten vereist kwalitatief goede beoordelaars (Sluijsmans, Peeters, Jakobs, & Weijzen, 2012). Omdat dit een belangrijke taak is van de examencommissie om de kwaliteit van de examinering te waarborgen, gaan wij in onze opleidings-kwaliteitscheck na in hoeverre of dat de assessoren geschoold zijn en het onderhoud van bekwaamheid geborgd is.

Binnen onze opleiding gebruiken wij bewuste en beargumenteerde toetsvormen die passen bij de opbouw en visie van de opleiding en het gewenste leergedrag dat wij als opleiding willen stimuleren.

Uit literatuur blijkt dat de basis van een betrouwbare toetsing en examinering begint bij een duidelijke visie op toetsing en examinering (Bontius, Van Bussel, & Van Velzen, 2013). Kwaliteit van examinering komt tot stand door het examenproces zorgvuldig in te richten en uit te voeren vanuit een heldere visie en standaarden.

De toetsen en beoordelingen zijn valide (meten wat zij moeten meten), betrouwbaar (meten specifiek, het is geen 'toevalstreffer) en transparant (alle betrokkenen weten waar zij op worden beoordeeld).

De kwaliteit van het afnemen van toetsen en examens hangt af van twee fundamentele eisen. De eerste eis is die van meetnauwkeurigheid en betrouwbaarheid (Haertel, 2006; Sluijsmans, 2010). Betrouwbaarheid is een noodzakelijke voorwaarde voor de kwaliteit van een examen, maar het is niet genoeg. De tweede eis is die van validiteit (Kane, 2004). Dit heeft betrekking op de betekenis, bruikbaarheid en geldigheid van de conclusies die getrokken worden uit de scores van het examen. Volgens literatuur (Haertel, 1991; Kane, 2004; Sluijter & Straetmans, 2012; Bontius, Van Bussel, & Van Velzen, 2013; Joosten-ten Brinke & Sluijsmans, 2012; Sluijsmans, 2010) zijn betrouwbaarheid en validiteit de twee fundamentele eisen voor een kwalitatief goede examinering. Aansluitend hierop wordt in onze opleidings-kwaliteitscheck onder andere gevraagd in hoeverre de toetsingen en

beoordelingen valide en betrouwbaar zijn om de kwaliteit van toetsing en examinering in kaart te brengen.



## PEDAGOGIEK EN DIDACTIEK

Marzano (2010) heeft alle kennis over 'wat werkt in het onderwijs' in kaart gebracht door meta-analyses te maken van al het onderwijsonderzoek dat de laatste 35 jaar is uitgevoerd. Hieruit blijkt dat de docent de belangrijkste factor is die van invloed is op het leren en presteren van studenten (Marzano, 2009, 2010). Om een goede kwaliteit van een opleiding te borgen is het belangrijk dat docenten bekwaam zijn om studenten te begeleiden in hun sociaal-emotionele ontwikkeling en dat ze bekwaam zijn om de juiste kennis en vaardigheden over te dragen. Deze pedagogische en didactische competenties zijn twee belangrijke bekwaamheidseisen die aan leraren gesteld worden.

### Het team handelt op basis van een samenhangende en consistente pedagogisch-didactische visie.

In lijn met de gestelde visie en missie van de opleiding is het belangrijk een heldere pedagogisch-didactische visie te hebben. Deze visie geeft aan hoe het onderwijsleerproces eruit ziet en stuurt het leerproces van studenten (Andriessen & Sandberg).

### Docenten zorgen voor effectief onderwijs: aansprekend, doelmatig en interactief.

In onze opleidings-kwaliteitscheck gaan wij tevens na in hoeverre docenten zorgen voor effectief onderwijs: aansprekend, doelmatig en interactief. Om tegemoet te kunnen komen aan verschillen tussen studenten en effectieve instructie te kunnen geven, is een goede planning en organisatie van het onderwijs een vereiste. Een docent dient zijn onderwijs efficiënt en doelgericht te plannen en organiseren (Klamer-Hoogma, 2011). Deze efficiënte en doelgerichte planning en organisatie van het onderwijs vormt namelijk de basis voor effectieve instructie (Glaudé, van den Berg, Verbeek, & De Bruijn, 2011; De Bruijn & Van Kleef, 2006; Klamer, Hoogma, 2011).

### Docenten stemmen de instructies en opdrachten af op de behoeften van groepen en individuele studenten en vragen na of zij aan hun behoeften voldoen.

Uit onderzoek blijkt dat de mate waarin docenten tegemoet komen aan verschillen tussen studenten belangrijk is bij het waarmaken van een goed didactisch en pedagogisch klimaat (Marzano, 2009, 2010; Glaudé, van den Berg, Verbeek, & De Bruijn, 2011; De Bruijn & Van Kleef, 2006; Klamer, Hoogma, 2011). De docent dient de leerinhoud af te stemmen op verschillen tussen groepen en individuele studenten, gebruik makend van zijn/haar pedagogische en didactische kennis (Klamer-Hoogma, 2011). De docent dient effectieve en gevarieerde instructie te geven die afgestemd is op zowel het doel van de les als op de behoeften van studenten (Klamer-Hoogma, 2011). Door de verschillen tussen studenten, kan een opleiding alleen succesvol zijn als maatwerk centraal staat (Van den Berg & De Bruijn, 2009). In onze opleidingskwaliteitscheck wordt didactiek dan ook onder andere gemeten door na te gaan in hoeverre docenten hun instructies en opdrachten afstemmen op de behoeften van groepen en individuele studenten.

### Docenten geven studenten directe (en individuele) feedback op hun werken en leren.

Binnen didactiek en pedagogiek speelt feedback geven op het leerwerk van studenten een erg belangrijke rol. Feedback geven is volgens onderzoeker Hattie (2009) 'de krachtigste aanpassing die prestaties verbetert. Het eenvoudigste recept voor verbetering van onderwijs'. Feedback is een sterk instrument om het leren van studenten te bevorderen. Onderwijsonderzoek toont aan dat goede feedback motiverend werkt en de leerprestaties bevordert (Hattie, 2009; Hattie & Timperley, 2007; Seidel & Shavelson, 2007). Het is dan ook van groot belang dat een docent regelmatig feedback geeft op het werk van studenten. In onze opleidings-kwaliteitscheck wordt daarom nagegaan in hoeverre docenten (individuele) directe feedback geven op het werken en leren van zijn/haar studenten.



Docenten geven blijk van hoge verwachtingen en reageren positief op de inbreng van leerlingen, waardoor deze zich ondersteund en uitgedaagd voelen.

Naast het geven van feedback, wordt in onze opleidings-kwaliteitscheck tevens nagegaan in hoeverre docenten blijk geven van hoge verwachtingen van studenten. Het idee dat geloven in een prestatie uiteindelijk wordt beloond met beter presteren komt aanvankelijk van Weiner (1972). In wetenschappelijk onderzoek van Convington (1983) en Harter (1980) wordt ook effect van geloven in een prestatie aangetoond. Een goede docent stelt eisen aan de student en heeft hoge verwachtingen van de student (Weiner, 1972; Convington, 1983; Harter, 1980). Naast de hoge verwachtingen, is het belangrijk dat een docent de inbreng van studenten waardeert en nieuwsgierig is naar hun ideeën. Daarbij stimuleert de docent de student om kritisch na te denken over hun opvattingen en gedrag en om daarover in de groep te communiceren.

Studenten worden gestimuleerd om hun kennis en vaardigheden te verbreden, verdiepen en toe te passen in betekenisvolle (authentieke) situaties.

Naast deze verschillende belangrijke competenties van de docent, laten meerdere onderzoeken zien dat een kwalitatief goede didactiek in het MBO en HBO pas in orde is als er gebruik gemaakt wordt van authentiek leren (De Bruijn, Leeman & Overmaat, 2006; De Bruijn, Overmaat, Heemsker, Leeman, Roeleveld & Venne, 2005). Het gaat bij authentiek leren om het leren in zoveel mogelijk natuurgetrouwe situaties. Bij dit contextrijke leren wordt aanspraak gedaan op kennis, kunde en attitudes van de student, wat het leren meer betekenisvol maakt en meer stimuleert om te blijven leren (Van den Berg, 2008; Van den Berg & De Bruijn, 2009). Om de kwaliteit van didactiek te meten, wordt in onze opleidings-kwaliteitscheck dan ook nagegaan in hoeverre studenten gestimuleerd worden om hun kennis en vaardigheden toe te passen in betekenisvolle authentieke situaties.

De (studie)loopbaanbegeleiding geeft de student inzicht in het zelfbeeld, het opleidingsbeeld en het beroepsbeeld.

Zoals eerder gezegd zijn twee belangrijke factoren van een goed didactisch en pedagogisch klimaat, namelijk het overbrengen van kennis en het begeleiden en ondersteunen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de student. (Studie)loopbaanbegeleiding is gericht op het primaire proces en draait zowel om persoonlijke begeleiding bij de sociaal-emotionele ontwikkeling als om het wat en het hoe van het leren (Lanschot Hubrecht & Hilten, 2007). Hiermee draagt een goede (studie)loopbaanbegeleiding bij aan een goed didactisch en pedagogisch klimaat van een opleiding. In de huidige maatschappij veranderen de functies en wisselen werknemers vaak meerdere malen van baan. Deze veranderingen zorgen ervoor dat er in toenemende nadruk gelegd wordt op het belang van het ontwikkelen van loopbaancompetenties en de bewustwording hiervan (Lanschot Hubrecht & Hilten, 2007). Het SLO (2007) onderscheidt meerdere loopbaancompetenties die nodig zijn om invloed uit te kunnen oefenen op de eigen loopbaan. Allereerst zijn capaciteitsreflectie 'waar ben ik goed in?' en motievenreflectie ('wat wil ik') twee belangrijke competenties die nodig zijn voor studenten om hun eigen loopbaan te kunnen bepalen in de huidige maatschappij. Deze twee competenties sluiten aan bij het zelfbeeld dat een student leert te ontwikkelen met behulp van (studie)loopbaanbegeleiding. Naast het zelfbeeld, zorgt een goede (studie)loopbaanbegeleiding ervoor dat studenten een goed opleidingsbeeld hebben. Hierbij gaat het zowel om de inhoud van de opleiding zelf als de keuzes die binnen de opleiding gemaakt kunnen worden. Twee andere belangrijke competenties zijn volgens het SLO (2007) werkexploratie (hoe kan mijn werkplek er in de toekomst uitzien?) en netwerken ('hoe leg en onderhoud ik contacten op de arbeidsmarkt?'). Deze twee competenties sluiten aan op het beroepsbeeld dat met behulp van een goede (studie)loopbaanbegeleiding ontwikkeld wordt door studenten. De competenties die studenten dienen te hebben om in de huidige maatschappij invloed uit te kunnen oefenen op hun loopbaan, kunnen worden ontwikkeld met een goede (studie)loopbaanbegeleiding. Om te meten in hoeverre de (studie)loopbaanbegeleiding tegemoet komt aan de vereiste competenties, wordt in onze opleidings-kwaliteitscheck nagegaan in hoeverre de (studie)loopbaanbegeleiding van de opleiding de student inzicht geeft in het zelfbeeld, opleidingsbeeld en beroepsbeeld.

Een goede samenwerking tussen docenten en teamleiders heeft positieve effecten voor zowel docenten, studenten als voor de school als geheel (Brouwer, 2012; Firestone, 1993). Door samen te werken in teams kunnen docenten tevens beter omgaan met de complexe aard van het werk en met vernieuwingen die zich eventueel voordoen (Hermanussen & Thomsen, 2011; Brouwer, Hermanussen, Hoeve, Thomsen & Van de Venne, 2014, 2011; Karns, 2005). Intensieve samenwerking zorgt voor meer betrokkenheid bij de school en het zorgt voor minder stress (Brouwer, 2012). Door goede samenwerking tussen de verschillende docenten kan bovendien de lesstof meer in samenhang aangeboden worden, wat voordelig is voor de studenten (Vroemen, Wagenaar & Dresen, 2011). Aangezien samenwerking een effectieve positieve bijdrage kan leveren aan de professionalisering van docenten en teams en aan onderwijsresultaten van studenten, wordt samenwerking in onze opleidings-kwaliteitscheck meegenomen als een van de dimensies om de kwaliteit van een opleiding te bepalen.

**In ons team delen we openlijk fouten en/of problemen en feedback wordt op een respectvolle manier gegeven en ontvangen.**

De kern van een goede samenwerking houdt in dat er zowel individuele ontwikkeling als gezamenlijke ontwikkeling plaatsvindt. Door samen te werken krijgen docenten de gelegenheid om van elkaar te leren. Deze leerervaringen bevorderen de professionele ontwikkeling van docenten op zowel individueel niveau als op teamniveau (Firestone, 1993, Beatty, 2000; Brouwer, 2010; Hermanussen & Thomsen, 2011). Docenten kunnen van elkaar leren door op een openlijke en respectvolle manier fouten en problemen te delen en feedback te kunnen geven en ontvangen. Zoals eerder vermeld is feedback een krachtig instrument om het presteren van zowel een individu als een groep te bevorderen (Hattie, 2009). Wanneer een opleidingsteam zowel individueel als gezamenlijk wil leren, is effectieve feedback noodzakelijk. In onze opleidings-kwaliteitscheck wordt de kwaliteit van samenwerking dan ook onder andere gemeten door na te gaan in hoeverre er openlijk fouten/problemen gedeeld kunnen worden en feedback op een respectvolle manier gegeven en ontvangen wordt.

**Er is samenspraak met studenten, medewerkers en het werkveld over de onderwijskwaliteit en de beoordeling ervan**

In de opleidings-kwaliteitscheck wordt tevens de samenwerking met studenten, medewerkers en het werkveld gemeten. Sector-overstijgend werken en met partners buiten de school samenwerken brengt nieuwe inzichten, ervaringen en ideeën binnen bereik (Sluijsmans et al., 2015). Kennisuitwisseling met het werkveld, studenten en medewerkers is een van de drijvende krachten achter individuele en gezamenlijke ontwikkeling en kan daarom gezien worden als een kernpunt in kwalitatief goede samenwerking binnen het MBO en HBO (Konkola, Tuomi-Grohn, Lambert & Ludvigsen, 2007).

**Er zijn op structurele basis voldoende specifieke en meetbare doelen voor de opleiding geformuleerd.**

Uit steeds meer onderzoek blijkt dat datagericht werken kan leiden tot beter onderwijs (Schildkamp, Lai en Earl, 2013). Hierbij wordt data verzameld (informeel of formeel) en op basis van deze gegevens worden doelen gesteld om het onderwijs te verbeteren. Door doelen specifiek en meetbaar te maken kan hier op worden geëvalueerd en op worden gestuurd.

**Individueel en als team leren staan hoog op onze agenda.**

Teams in het beroepsonderwijs hebben te maken met complexe problemen in een snel veranderende omgeving. In een dergelijke omgeving is het belangrijk dat er een voortdurend proces is van reflectie en actie is waarbij vragen worden gesteld, wordt geëxperimenteerd, wordt gereflecteerd op resultaten en fouten of onverwachte uitkomsten worden besproken (Knapp, 2010;



van den Bossche, Gijsselaers, Segers, Woltjer, & Kirschner, 2011, Edmondson, 1999). Uit onderzoek van Savelbergh, van der Heijden en Poell (2007) blijkt dat teamleergedrag een belangrijke voorspeller is van de teamprestatie. Daarnaast is het ook belangrijk dat er ruimte is voor individuele professionalisering waar nodig.

**In ons team heerst een sfeer van gemeenschappelijke verantwoordelijkheid.**

Kommers (2010) heeft meerdere condities opgesteld die een belangrijke rol spelen bij een goede samenwerking binnen onderwijsteams. Een van deze condities houdt in dat het team een gezamenlijk doel heeft en gezamenlijke verantwoordelijkheid voelt voor resultaat. Wanneer dit het geval is, zal samenwerking als van nature tot stand komen. Allereerst hoort er een teammissie te zijn die de overkoepelende opdracht en de na te streven resultaten van de samenwerkende docenten omschrijft. Naast deze teammissie, hoort er een gezamenlijke visie op het onderwijs te zijn. Hierbij gaat het om de visie op hoe het onderwijsproces moet worden vormgegeven en wat kwalitatief goed onderwijs inhoudt. Tot slot legt het team rekenschap af over concrete resultaten. Dit element sluit aan bij de gezamenlijke verantwoordelijkheid die samenwerkende docenten dienen te hebben. Om deze conditie voor een goede samenwerking te meten, gaat onze opleidingskwaliteitscheck na in hoeverre er sprake is van een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid van het onderwijsteam.

**In ons team maken we voldoende gebruik van elkaars kwaliteiten.**

Een tweede conditie die Kommers (2010) houdt in dat het team een takenpakket heeft dat een logisch samenhangend geheel is. Dit takenpakket wordt samengesteld door te redeneren vanuit het perspectief van het resultaat waar het team verantwoordelijk voor is. Alle taken die van grote invloed zijn op de te behalen resultaten komen in het takenpakket. Belangrijk hierbij is dat er binnen het takenpakket een goede rol-en taakverdeling wordt vastgelegd. Taken horen zo verdeeld te worden dat er gebruik gemaakt wordt van ieders kwaliteiten. Door taken te verdelen op basis van ieders kwaliteiten, vindt er een efficiënte samenwerking plaats (Kommers, 2010). Aansluitend hierop wordt in onze opleidingskwaliteitscheck nagegaan in hoeverre de opleiding gebruik maakt van ieders kwaliteiten binnen het opleidingsteam.

**Bestuur, management en docenten werken gezamenlijk aan een voortdurende verbetering van hun professionaliteit.**

Opleidingsteams worden tegenwoordig zelf verantwoordelijk gehouden voor de kwaliteit van hun opleiding. Hierdoor is het van evident belang dat opleidingsteams hun eigen functioneren met enige regelmaat monitoren, evalueren en eventueel verbeteren. Om het eigen functioneren te kunnen evalueren en verbeteren, is het noodzakelijk dat een onderwijsteam op structurele basis specifieke en meetbare doelen formuleert



## ORGANISATIE EN ADMINISTRATIEVE PROCESSEN

Om alle dimensies die een rol spelen bij de kwaliteit van onderwijs waar te kunnen maken, dient de organisatie en administratie van een opleiding goed georganiseerd te zijn. Enkel wanneer er structureel en systematisch gegevens, afspraken en processen vastgelegd worden, kan een opleiding voldoen aan de eisen van kwaliteit (Onderwijsinspectie, 2015, NVAO, 2014).

**De opleiding beschikt over een breed gedragen visie op de kwaliteit van haar onderwijs en op het ontwikkelen van een kwaliteitscultuur.**

Docenten moeten zich enerzijds in hun handelen verhouden tot kaders en verwachtingen die door de overheid en besturen zijn vastgesteld en anderzijds wordt van hen verwacht dat zij in hun dagelijkse onderwijspraktijk elke keer opnieuw handelingsbeslissingen nemen met betrekking tot wat wenselijk is voor een bepaalde student of bepaalde situatie (Kan, Zitter, Brouwer & Wijk, 2014). Alleen wanneer docenten helder voor ogen hebben wat de opleiding met hun onderwijs wil bereiken, kunnen ze een beslissing maken in hun handelen die overeenkomt met de visie van de opleiding (Biesta, 2010; Kommers, 2010). Om docenten effectieve en eensgezinde beslissingen te laten maken over hun handelen in het onderwijs, is daarom een breed gedragen visie op de kwaliteit van het onderwijs van belang. Aansluitend hierop wordt in onze opleidings-kwaliteitscheck nagegaan in hoeverre de opleiding beschikt over een breed gedragen visie op de kwaliteit van haar onderwijs en op het ontwikkelen van een kwaliteitscultuur.

**De taken die wij uitvoeren binnen onze opleiding zijn afgeleid van een analyse van prioriteiten.**

Naast een visie, is het voor een goed georganiseerde opleiding van belang dat een team een takenpakket heeft dat een logisch samenhangend geheel is (Kommers, 2010). Dit takenpakket wordt samengesteld door te redeneren vanuit het perspectief van het resultaat waar het team verantwoordelijk voor is. Alle taken die van grote invloed zijn op de te behalen resultaten komen in het takenpakket (Kommers, 2010). Bij het bepalen van deze taken en te behalen resultaten zullen keuzes gemaakt moeten worden. De taken die de grootste invloed hebben op de te behalen resultaten dienen prioriteit te hebben. In onze opleidings-kwaliteitscheck wordt daarom nagegaan in hoeverre de taken die uitgevoerd worden binnen de opleiding afgeleid zijn van een analyse van prioriteiten.

**De materiele voorzieningen zoals lokalen, examenruimtes en apparatuur zijn in kwalitatieve en kwantitatieve zin in overeenstemming met de aard en omvang van de opleiding.**

Uit onderzoek blijkt dat een rijke, krachtige en betekenisvolle leeromgeving een positief effect heeft op de prestaties van studenten (Tuerlings, Van Wolput & Vermeulen, 2006). De leeromgeving is het totaal van middelen, personen, strategieën, materialen en voorzieningen die bijdragen aan het leerproces van de student. Een rijke, krachtige en betekenisvolle leeromgeving kenmerkt zich door het hebben van uitnodigende materialen en activiteiten, bereikbare voorzieningen, ruimte voor eigen inbreng en creativiteit, samenwerking en experimenten. Om deze krachtige leeromgeving mogelijk te maken, zullen alle materiele voorzieningen binnen het onderwijs op orde moeten zijn (Tuerlings, Van Wolput & Vermeulen, 2006). De materiele voorzieningen zoals lokalen, examenruimtes en apparatuur horen in kwalitatieve en kwantitatieve zin in overeenstemming te zijn met de aard en omvang van de opleiding, zodat het mogelijk is om een effectieve leeromgeving te creëren voor alle studenten. Ook dit wordt in onze opleidings-kwaliteitscheck gemeten.

**De roostering en het leerlingvolgsysteem van onze opleiding is op orde en efficiënt georganiseerd.**

Naast de materiele voorzieningen, is het voor een goede organisatie en administratie van groot belang dat de opleiding de roostering en het leerlingvolgsysteem op orde en efficiënt georganiseerd heeft. Denk daarbij aan automatische koppelingen tussen informatiesystemen, maar ook het efficiënt inzetten van de roostering en leerlingvolgsysteem passend bij de visie van de opleiding.

**Vergaderingen verlopen gestructureerd en doelgericht.**

Vergaderingen vormen een belangrijke verbinding tussen strategische en tactische doelen, prioriteiten en acties (Kauffeld & Lehmann-Willenbrock, 2012). Onderzoek bevestigt een verband tussen de vergadercultuur en het resultaat van een organisatie (Tracy & Dimmock, 2004; Kauffeld & Lehmann-Willenbrock, 2012). Volgens Braas, Van der Ploeg, De Schepper en Ville (2001) is een eerste belangrijke eis voor een effectieve vergadering is het georganiseerde karakter van de vergadering: er is een tijd en plaats afgesproken om bijeen te komen. Een tweede eis voor effectief vergaderen betreft het gestructureerde karakter van een vergadering: er dienen verschillende punten besproken te worden, zo mogelijk aan de hand van een agenda. Tot slot is de gerichtheid op het nemen van besluiten een laatste belangrijke eis, wat vooral slaat op de doelgerichtheid van de vergadering (Braas et al, 2001). Aansluitend hierop wordt in onze opleidings-kwaliteitscheck

nagegaan in hoeverre vergaderingen gestructureerd en doelgericht verlopen.

**De functies van het bestuur, management en docenten zijn tijdig en op de juiste wijze vervuld.**

Zoals eerder vermeld, is de docent de belangrijkste factor die van invloed is op het leren en presteren van studenten (Marzano, 2010). Professionele docenten zijn cruciaal voor het realiseren van kwalitatief goed onderwijs. Het is dan ook van groot belang dat functies van docenten tijdig en op de juiste wijze vervuld worden. Ook de functies van het bestuur en management dienen tijdig en op de juiste wijze vervuld te worden om de kwaliteit van het onderwijs te borgen. Pas wanneer alle betrokken functies tijdig en op de juiste wijze vervuld zijn, is de organisatie van een opleiding volledig in orde. In onze opleidings-kwaliteitscheck wordt daarom nagegaan in hoeverre de functies van bestuur, management en docenten tijdig en op de juiste wijze vervuld worden.

**Het werkveld wordt systematisch betrokken bij het onderwijs.**

In voorgaande dimensies is meerdere malen aangegeven hoe belangrijk het is om het werkveld te betrekken bij het onderwijs binnen een opleiding. Allereerst is het bij de dimensie onderwijsresultaten van belang in hoeverre het werkveld tevreden is over de opleiding. Bij de dimensie curriculum is het tevens belangrijk dat het werkveld betrokken wordt bij het programma, zodat de internalisering van de cultuur van de beroepspraktijk waargemaakt kan worden. Het authentieke leren wat een cruciale rol speelt bij een kwalitatief goede didactiek, kan mede mogelijk gemaakt worden door samen te werken met het werkveld. Tot slot is in de dimensie samenwerking aangegeven dat samenwerking met het werkveld een drijvende kracht achter individuele en gezamenlijke ontwikkeling is. Om de betrokkenheid van het werkveld te garanderen binnen alle dimensies van de opleiding, is het belangrijk dat dit geordend en via een vastgelegd patroon gebeurt. In onze opleidings-kwaliteitscheck wordt daarom nagegaan in hoeverre het werkveld systematisch betrokken wordt bij het onderwijs.



- Alkharusi, H., Aldhafri, S., Alnabhani, H. & Alkabani, M., (2012). Educational assessment attitudes, competence, knowledge, and practices: An exploratory study of Muscat teachers in the Sultanate of Oman. *Journal of Education and Learning*, 1, 217-232.
- Andriessen, J.E.B. & Sandberg, J.A.C. (1999). Where is Education heading and how about AI? *International Journal of Artificial Intelligence in education* 10 (2), 130-150.
- Beatty, B.R. (2000). Teachers leading their own professional growth: Self-directed reflection and collaboration and changes in perception of self and work in secondary school teachers. *Journal of In-Service Education*, 26(1), 73-97.
- Berg, N. van den & Bruijn, E. de (2009). *Het glas vult zich. Kennis over de vormgeving en effecten van competentiegericht beroepsonderwijs; verslag van een review*. 's-Hertogenbosch/Amsterdam: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Berg, N., van den, Hengeveld, F., Weiden, M., van der (2007). *Meer co-makship tussen onderwijs en onderzoek. Stimulansen voor benutting van kennis over, voor en door beroepsonderwijs*. Paper gepresenteerd op de 17de Onderwijssociologische Conferentie, Den Haag.
- Beusekom, van (2013). Behoud van docenten binnen het HBO onderwijs: inzicht in werktevredenheid en toekomstperspectief. Masterthesis.
- Berkel, van, Jansen & Bax (2014). *Bewezen rendementsverbeteringen in het hoger onderwijs*. Amsterdam: Boom Lemma uitgevers.
- Biesta, G.J.J. (2010). *Why 'what works' still won't work: From evidence-based education to value-based education*. *Studies in Philosophy and Education*, 29 (5), 491-503.
- Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university*. Buckingham: Open University Press/Society for Research into Higher Education. (Second edition)
- Billet, S. (2009). Realising the educational worth of integrating work experiences in higher education. *Studies in Higher Education*, 34(7), p.827-843.
- Boethel, M. (2003). *Diversity*. Austin: National Center for Family & Community Connections with Schools.
- Bontius, I., Bussel, M, Velzen, T., van. (2013). Een examencommissie met of zonder manager? CINOP
- Braas, C., Ploeg, T., van der, Schepper, A., de, & Ville, I. (2007). *Vergaderen*. Groningen: Wolters-Noorfdhoff.
- Brouwer, P. (2012). *Samenwerking in docententeams: Van 'koning' tot community-lid*, expertisecentrum beroepsonderwijs.
- Brouwer P., Hermanussen, J., Hoeve, A., Thomsen, M. & Venne, L. Van de (2014). *Samenwerkende teams in het mbo: de ontwikkeling van de teamportretmethodiek*. 's Hertogenbosch: ECBO
- Bruijn, E. de (2006). *Adaptief beroepsonderwijs. Leren en opleiden in transitie*. 's Hertogenbosch: CINOP.
- Bruijn, E. de & Leeman, Y. (2011). Authentic and self-directed learning in vocation education: Challenges to vocational educators. *Teacher and Teacher Education*, 27, 694-702.
- Bruijn, E. de, Leeman, Y., & Overmaat, M. (2006). Authentiek en zelfgestuurd leren in het mbo. *Pedagogiek*, 26, 45-63.
- Bruijn, E. de, Overmaat, M., Glaude, M., Heemskerk, I., Leeman, Y., Roeleveld, J. & Venne, L. van de (2005). Krachtige leeromgevingen in het middelbaar beroepsonderwijs: vormgeving en effecten. *Pedagogische Studien*, 82, 77-95.
- Convington, M.V. (1983). The role of self-processes in applied social psychology. *Journal of the theory of social behavior*, 15, 355-389.
- De Moura, G. R., Abrams, D. & Retter, C. (2009). Identification as an organizational anchor: How identification and job satisfaction combine to predict turnover intention. *European journal of social psychology*, 39(1), 540-558.

- DUO Onderwijsonderzoek (2013). Landelijk medewerkersonderzoek PO. Verkregen op 18 mei 2013, van <http://duo-onderwijsonderzoek.nl/downloads/BrochureLandelijkMedewerkersonderzoekPO.pdf>
- Edmondson, A.C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2). doi: 10.2307/2666999.
- Firestone, W.A. (1993). Why "professionalizing" teaching is not enough. *Educational Leadership*, 50(6), 6-11
- Glaudé, M., & Berg, J. van den, Verbeek, F., & Bruijn, E. de. (2011). *Pedagogisch-didactisch handelen van docenten in het middelbaar beroepsonderwijs. Literatuurstudie*. 'sHertogenbosch, Utrecht: ECBO, Hogeschool Utrecht, Kohnstamm instituut
- Haertel, E.H. (2006). Reliability. In R. Brennan (Ed.), *Educational Measurement* (4th ed., pp. 65-110). Westport, CT: American Council on Education and Praeger Publishers.
- Harter, S. (1980). The perceived competence scale for children. *Child development*, 51, 218-235.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback, *Review of Educational Research*, Vol.77, pp. 81-112.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Henderson, A. & Mapp, K. (2002). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Austin, TX: National Center for Family & Community Connections with Schools/Southwest Educational Development Laboratory.
- Hermanussen, J., Verheijen, E. & Visser, K. (2013). *Leerplanontwikkeling in het middelbaar beroepsonderwijs*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Hermanussen, J. & Thomsen, M. (2011). Werken in teams – stand van zaken. Mesofocus (80), *Personeelsbeleid in het middelbaar beroepsonderwijs: Bouwstenen voor bezinning en beleid*, (pp. 51-75). Alphen aan den Rijn: Kluwer.
- Inspectie van het onderwijs (2014). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2012/2013*.
- Inspectie van het onderwijs, (2015). *Waarderingskader mbo 2016*, Utrecht.
- Joosten-Ten Brinke, D., & Sluijsmans, D. (2012). Tijd voor toetskwaliteit: het borgen van de toetsdeskundigheid van examencommissies. *TH&MA*, 19(4), 16-21.
- Kan, C., Zitter, I., Brouwer, P., & Wijk, B. (2014). *Onderwijspedagogische visies van mbo docenten: wat dient het belang van studenten?*, 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Kane, M. T. (2004). Certification testing as an illustration of argument-based validation. *Measurement*, 2, 135-170.
- Karns, M. (2005). Pro-social learning communities. *Leadership*, 34(5), 32-36.
- Kauffeld, S., & Lehmann-Willenbrock, N. (2012). Meetings matter: Effects of team meetings on team and organizational success. *Small Group Research* (43), 130-158.
- Klamer-Hoogma, M. (2011). *Klassenmanagement*, Groningen/Houten: Noordhoff.
- Knapp, R. (2010). Collective (team) learning process models: a conceptual review. *Human Development Review* 2010, 9(3). doi: 10.1177/1534484310371449.
- Kommers, H. (2010). *Vormgeven aan teams in het onderwijs*, ST-Groep.
- Konkola, R., Tuomi-Gröhn, T., Lambert, P. & Ludvigsen, S. (2007). Promoting learning and transfer between school and workplace. *Journal of Education and Work*, 20, 211-228.
- Lanschot Hubrecht, V., & Hilten, J. (2007). *Handreiking studieloopbaanbegeleiding. De rol van studietoetscoach*, Enschede: SLO.
- Marzano, R. J. (2009) *Wat werkt op school. Research in actie. Meta-analyse van 35 jaar onderwijsresearch direct toepasbaar in beleid en praktijk*. Vlissingen: Bazalt
- Marzano, R. J. (2010) *Wat werkt: Pedagogisch handelen & klassenmanagement Evidence-based strategieën voor iedere leraar*. Vlissingen: Bazalt
- Mertler, C. & Campbell, C. (2005). Internal review and self-evaluation – the chosen route to school improvement in Ireland? *Studies in Educational Evaluation*, 31, 267-282.

- Nederlands- Vlaamse accreditatieorganisatie, (2014). *Beoordelingskaders accreditatiestelsel hoger onderwijs Nederland*, Den Haag: NVAO.
- Nieuwenhuis, L., Berkel, H. van, Jellema, M., & Mulder, R. (2001). *Kwaliteit getoetst in de BVE. Kwaliteit en niveau van aanbod en examens in het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie*. Thema 3 Evaluatie Wet Educatie en Beroepsonderwijs. Zoetermeer: Stuurgroep Evaluatie WEB.
- Nieveen, N. (2009). Formative evaluation in educational design research. In Tj. Plomp & N. Nieveen (Eds.), *An introduction to educational design research* (pp. 89-101). Enschede: SLO.
- Oomen, A. (2007). *Onderwijsuitval en talentontwikkeling met LOB in het havo en vwo*. Rapportage APS-dk 4655.720. Utrecht: Algemeen Pedagogisch Studiecentrum.
- Oberon (2008). *De belevingswereld van voortijdig schoolverlaters. Een onderzoeksrapportage*. Utrecht: Oberon.
- Reid, A., Abrandt Dahlgren, M., Petocz, P. & Dahlgren, L.O. (2011). *From expert student to novice professional*. Dordrecht: Springer.
- Ritzen, H., Terlouw, C. (2008). *Projectplan: een doorbraak in werkplekleren (onderdeel ROC van Twente)*. Hengelo/Enschede: ROC van Twente, Hogeschool Saxion.
- Rijksoverheid (2013). Beleidsdoorlichting actieplan leerkracht. Verkregen op 21 mei 2013, van <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-enpublicaties/notas/2013/03/20/beleidsdoorlichting-actieplan-leerkracht.html>
- Savelsbergh, I.C., van der Heijden, B.I.J.M., & Poell, R.F. (2007). Explaining differences in team performance: does team learning behavior matter. Working papers on Management. Verkregen op 15-12-2014 via: <http://www.ufhrd.co.uk/wordpress/wp-content/uploads/2008/06/save-33-fp.pdf>.
- Schildkamp, K., Lai, M.K., & Earl (Eds.) (2013). *Data-based decision making in education: challenges and opportunities*. Dordrecht: Springer
- Seidel, T. & Shavelson, R.J. (2007). Teaching Effectiveness Research in the Past Decade: The Role of Theory and Research Design in Disentangling Meta-Analysis Results, *Review of Educational Research*, 77(4), pp. 454-499.
- Sluijsmans, D.M.A. (2010). Beoordelen met het oog op de toekomst: Tien kenmerken van duurzaam beoordelen. *Examens*, 7, 5-9.
- Sluijsmans, D., Peeters, A, Jakobs, L, & Weijzen, S. (2012). De kwaliteit van toetsing onder de loep, *Onderwijsinnovatie*, 17-25.
- Sluijter, D., & Straetmans, G.J.J.M. (2012). *Examens in het hbo: kwaliteitseisen en kwaliteitsborging*, Arnhem: Cito.
- Sluijsmans, D. (2013). *Vijf bouwstenen voor professioneel beoordelen in het hoger beroepsonderwijs* (lectorale rede). Heerlen: Zuyd Hogeschool.
- Sluijsmans, D., D. Joosten-ten Brinke & T. van Schilt-Mol. (2015). Kwaliteit van toetsing onder de loep: handvatten om de kwaliteit van toetsing in het hoger onderwijs te analyseren, verbeteren en borgen. *Apeldoorn: Garant Uitgevers*.
- Thijs, A., & Akker, J., van, den. (2009). *Leerplan in ontwikkeling*, Enschede: SLO.
- Tracy, K., & Dimock, A. (2004). *Meetings: Discursive sites for building and fragmenting community*. In Patricia J. Kibfleisch (ed.), *Communication yearbook 28*. NJ: Erlbaum: Mahwah.
- Tuerlings, C., Wolput, B., van, Vermeulen, M. (2006). *Nieuw leren waarderen*. Utrecht: Schoolmanagers\_vo
- Van den Bossche, P., Gijsselaers, W., Segers, M., Woltjer, G., & Kirschner, P. (2011). Team learning: building shared mental models. *Instructional Science*, 39. doi: 10.1007/s11251-010-9128-3.
- Vroemen, M., Wagenaar, S., & Dresen, M. (2011). *Samen leren in onderwijsteams*, Ruud-de Moor Centrum, Open Universiteit
- Wet educatie en beroepsonderwijs, 1996.
- Weiner, B. (1974). *Achievement motivation and attribution theory*. Morristown, NJ: General Learning Press.
- Wijk, B., van, & Kan, C., van. (2013). *Vroegtijdig signaleren van onderwijsuitval. Inzichten van en voor de praktijk*, 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.



Yücel, I. (2012). Examining the relationships among job satisfaction, organizational commitment, and turnover intention: an empirical study. *International journal of business and management*, 7(20), 44-58.