

Optimalisatie van onderwijsevaluaties binnen Pro Education B.V.

**Afstudeerverslag in het kader van de opleiding Toegepaste
Onderwijskunde aan de Universiteit Twente**

Esther Bart
Enschede, januari 2006

Optimalisatie van onderwijsevaluaties binnen Pro Education B.V.

**Afstudeerverslag in het kader van de opleiding Toegepaste
Onderwijskunde aan de Universiteit Twente**

Afstudeercommissie:

Prof. Dr. J. Scheerens (Universiteit Twente)

Dr. A.J. Visscher (Universiteit Twente)

E. Blikendaal (Pro Education B.V.)

Universiteit Twente

Faculteit: Gedragswetenschappen

Opleiding: Toegepaste Onderwijskunde

Vakgroep: Onderwijsorganisatie en -management

Esther Bart

Enschede, januari 2006

Samenvatting

Dit rapport behandelt zowel het onderwijsevaluatiesysteem dat ontwikkeld is voor Pro Education B.V. als de totstandkoming daarvan. Pro Education is ontstaan uit de bundeling van contractactiviteiten van de Hogeschool van Amsterdam. In 2002 heeft deze bundeling, genaamd HvA/ Interact, een doorstart gemaakt onder de naam Pro Education. Pro Education is een commerciële aanbieder van Hbo en Post-Hbo opleidingstrajecten, waarbij de deelnemers al enkele jaren werkzaam zijn op minimaal Hbo niveau. De opleidingen worden aangeboden in deeltijd en variëren in duur van een dagdeel tot twee jaar. Het onderwijs wordt verzorgd door freelance docenten op een commerciële locatie of op een locatie bij de klant. Pro Education kent de laatste jaren een hoog verloop en is aan veel externe en interne veranderingen onderhevig geweest. Hierdoor kostte het primaire proces nog erg veel tijd en ontbrak vaak de systematiek in de uitvoering. Nu het primaire proces binnen Pro Education minder tijd in beslag neemt en een minder hectische periode is aangebroken, wil zij meer aandacht besteden aan haar interne bedrijfsvoering, waaronder de interne kwaliteitszorg. Een belangrijk onderdeel van de interne kwaliteitszorg van onderwijsorganisaties is onderwijsevaluatie. De aanleiding tot deze opdracht was de constatering van het management dat de onderwijsevaluaties binnen Pro Education niet tot het beoogde resultaat leidden. Er werd niet systematisch geëvalueerd en de evaluatieresultaten werden niet systematisch gecommuniceerd en benut. Het doel van deze opdracht is dan ook: ‘het formuleren van verbetervoorstellen ten aanzien van het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education’.

Hoe dient het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education ingericht te worden, wanneer men daarbij uitgaat van de eisen die vanuit de evaluatietheorie gesteld worden en tevens rekening houdt met de eisen die de gebruikerscontext stelt?

De uitvoering van de opdracht

Door middel van een literatuurstudie is getracht inzichtelijk te maken uit welke elementen een onderwijsevaluatiesysteem dient te bestaan en welke factoren relevant zijn voor de inrichting en implementatie van een dergelijk systeem in een commerciële hoger onderwijs organisatie. Aangezien Pro Education accreditatie van een deel van haar opleidingen nastreeft, moest het systeem tevens voldoen aan de eisen betreffende de interne kwaliteitszorg, gesteld in de Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (de WHW). Deze literatuurstudie resulteerde in een raamwerk van principes en voorwaarden waarbinnen effectieve onderwijsevaluaties ingericht kunnen worden die voldoen aan de criteria voor interne kwaliteitszorg van de WHW. Het raamwerk bestaat uit de volgende elementen:

1. Het doel en het object van evaluatie
2. De indicatoren
3. De informatiebronnen
4. De instrumentatie
5. De dataverzameling
6. De analyse
7. De communicatie over de evaluatieresultaten
8. De benutting van de evaluatieresultaten
9. De organisatie van de onderwijsevaluatie

Bij de inrichting en implementatie van het onderwijsevaluatiesysteem binnen een commerciële hoger onderwijs organisatie, zoals Pro Education, dient volgens de literatuur rekening gehouden te worden met de volgende factoren: de organisatiekenmerken, de kenmerken van de omgeving van de organisatie, de mogelijke

belemmerende en bevorderende factoren voor de implementatie van het systeem en de behoeften van de betrokkenen. Door het uitvoeren van een context- en een behoefteanalyse zijn deze factoren voor Pro Education in kaart gebracht. Om de behoeften van de betrokkenen te analyseren zijn twee vragenlijsten en een interviewschema geconstrueerd. Bij een deel van de docenten is een vragenlijst afgenomen en onder de vaste medewerkers van Pro Education zijn interviews en vragenlijsten afgenomen. De eisen en wensen die de betrokkenen hadden voor de inrichting en implementatie van een onderwijsevaluatiesysteem, werden zo inzichtelijk evenals de eventuele belemmeringen binnen de organisatie voor de invoering van het onderwijsevaluatiesysteem. Zo kwam naar voren dat het onderwijsevaluatiesysteem flexibel dient te zijn om het te kunnen hanteren voor alle soorten opleidingstrajecten en dat er duidelijkheid moet bestaan over de te gebruiken instrumenten, procedures en werkwijzen. De betrokkenen gaven aan dat voor een succesvolle invoering van het systeem, de vrijheid is vereist voor de toekomstige gebruikers om naar eigen inzicht de taken, verantwoordelijkheden en processen in te richten.

Aan de hand van de resultaten van de literatuurstudie, de eisen gesteld aan de interne kwaliteitszorg door de WHW en de kenmerken en behoeften van Pro Education, zijn richtinggevende ontwerpprincipes opgesteld. Deze principes vormen de onderbouwing voor de gemaakte keuzes tijdens de ontwikkeling van het onderwijsevaluatiesysteem en de implementatiestrategie daarvan binnen Pro Education. Het ontwerp is gepresenteerd aan alle medewerkers en om de haalbaarheid en bruikbaarheid van het ontwerp te optimaliseren, is vervolgens een formatieve evaluatie uitgevoerd. Vijf toekomstige gebruikers en twee onafhankelijke experts hebben aan de hand van een vragenlijst het ontwerp beoordeeld en een aantal revisievoorstellen gedaan. Aan de hand van de resultaten van deze evaluatie was het mogelijk binnen de kaders van deze doctoraalopdracht een aantal revisievoorstellen te verwerken in het herontwerp. Zo is bijvoorbeeld binnen het systeem meer nadruk gelegd op de communicatie over onderwijsevaluaties met de docenten en op het uitvoeren van tussentijdse evaluaties. Om het ontwikkelde onderwijsevaluatiesysteem gebruikersklaar te maken en de invoering hiervan te organiseren, wordt binnen Pro Education een evaluatiewerkgroep ingericht. Om de nieuwe eigenaar, de werkgroep en de clusters te ondersteunen bij de concrete inrichting en invoering van het systeem, zijn de nog uit te voeren activiteiten in grote lijnen uitgewerkt. Ook zijn de richtlijnen voor deze concrete inrichting opgenomen in het herontwerp en is de mogelijkheid voor een workshop met de ontwerper aangeboden.

Tijdens de uitvoering van deze doctoraalopdracht is veel aandacht besteed aan het creëren van ownership bij de toekomstige gebruikers. Als de toekomstige gebruikers zich niet betrokken voelen en weerstand voelen om met het systeem te werken, is de kans op een succesvol implementeren van het onderwijsevaluatiesysteem klein. De betrokkenen zijn dan ook – met name tijdens de eerste helft van de afstudeerperiode – veelvuldig geraadpleegd en betrokken bij de inrichting van het onderwijsevaluatiesysteem. Bij het ontwikkelen van het systeem en de implementatiestrategie is zoveel mogelijk rekening gehouden met de betrokken partijen, hun werkzaamheden, wensen en eisen.

Conclusies

Deze doctoraalopdracht heeft geresulteerd in een ontwerp dat voorziet in de behoefte van Pro Education aan verbetervoorstellen ten aanzien van het onderwijsevaluatiesysteem. Het voorgestelde systeem bestaat uit een raamwerk van principes en voorwaarden waarbinnen effectieve onderwijsevaluaties ingericht kunnen worden die voldoen aan de criteria voor interne kwaliteitszorg van de WHW. Tevens is getracht in het ontwerp te rekening te houden met de behoeften van de betrokkenen, zoals flexibiliteit en transparantie. Deze principes vormen samen een onderwijsevaluatiesysteem dat aan de hand van de resultaten van de literatuurstudie, de behoefteanalyse en de kenmerken van Pro Education en haar omgeving is ontwikkeld. Door een raamwerk van principes en voorwaarden te ontwikkelen in plaats van een concreet instrument voor onderwijsevaluatie, worden de dieper liggende oorzaken van de vooraf geconstateerde tekortkomingen aangepakt in plaats van de symptomen hiervan te bestrijden. Gestreefd wordt naar het bewerkstelligen van een denk- en gedragsverandering, doordat de betrokkenen zelf kwaliteitsbewust en actief aan de slag moeten met (de inrichting van) het onderwijsevaluatiesysteem.

De mate waarin het ontwikkelde onderwijsevaluatiesysteem succesvol zal worden ingevoerd binnen Pro Education is afhankelijk van een groot aantal factoren. De belangrijkste discussiepunten bij deze opdracht zijn:

- Hoe wordt het systeem opgepakt door de nieuwe eigenaar en de evaluatiewerkgroep?
- Kunnen de toekomstige gebruikers het systeem zelf hanteren?
- In hoeverre is een systeem in staat gedragsverandering te realiseren?

Aanbevelingen

Het ontwikkelde systeem wordt met dit verslag overgedragen aan de nieuwe eigenaar binnen Pro Education. Aangezien gestreefd wordt naar een succesvolle invoering van het systeem worden naast de richtlijnen en aanbevelingen in het ontwerp ook nog de onderstaande aanbevelingen gedaan.

Het beschikbaar stellen van voldoende middelen

Voldoende beschikbare middelen voor de realisatie van het onderwijsevaluatiesysteem kwam uit de behoeftanalyse naar voren als belangrijkste voorwaarde van de betrokkenen. De toekomstige gebruikers moeten voldoende tijd kunnen besteden aan onderwijsevaluaties zodat deze er niet “bij in schieten onder de druk van de dagelijkse werkzaamheden”.

Het aanstellen van een QA medewerker

Op dit moment is de afdeling Quality Assurance onbemand. Het aanstellen van een QA-medewerker is wenselijk aangezien deze persoon de werkgroep en clustermedewerkers vanuit zijn ervaring en kennis kan ondersteunen bij de verdere inrichting en uitvoering van de onderwijsevaluaties en andere kwaliteitszorgprojecten. Ook zou deze persoon de analyse en rapportage kunnen overnemen van de clustermedewerkers, waardoor de clustermedewerkers zich meer op hun primaire taken kunnen richten en er geen belangenverstrengeling kan plaatsvinden bij het verwerken van de evaluatieresultaten.

Een slagvaardige overdracht van het onderwijsevaluatiesysteem

Het is wenselijk slagvaardig te werken bij de overdracht van het systeem aan de nieuwe eigenaar. Het is van belang open te communiceren met de betrokkenen over de ontwikkelingen, verwachtingen en verantwoordelijkheden. De eigenaar en de werkgroep dienen er voor te zorgen dat ‘onderwijsevaluaties’ op de agenda (blijven) staan en dat ook daadwerkelijk gestuurd wordt op evaluatieresultaten. Zo zien de gebruikers dat de resultaten benut worden en zijn zij meer gemotiveerd om de evaluaties af te nemen en te verwerken.

Interesse, betrokkenheid en steun van het management

Voor de realisatie van het onderwijsevaluatiesysteem is het belangrijk dat de gebruikers steun krijgen van het managementteam en de directeur. De directeur kan ervoor zorgen dat de onderwijsevaluaties prioriteit krijgen doordat zij invloed heeft op de randvoorwaarden en besluitvorming. Als het management interesse toont in de (nieuwe) werkzaamheden van de toekomstige gebruikers, stimuleert en motiveert dit de gebruikers. Intern dienen duidelijke doelen gekoppeld te worden aan (de invoering van) het systeem. Het management dient de kwaliteitsverbetering van het onderwijs aan te moedigen door een actieve rol te spelen in de inrichting en invoering van het onderwijsevaluatiesysteem en te sturen op de evaluatieresultaten.

De flexibiliteit en vrijheid van het systeem hanteren

Aanbevolen wordt de gebruikers voldoende vrijheid te geven om de onderwijsevaluaties en de bijbehorende activiteiten, taken en verantwoordelijkheden naar hun eigen inzichten in te richten. Er dient gevraagd te worden naar de evaluatieresultaten en verbetervoorstellen. Deze dienen intern gecommuniceerd en benut te worden. Het ontwikkelde processchema is bedoeld als flexibel instrument dat gebruikt wordt bij het organiseren van de onderwijsevaluatieactiviteiten. De kracht van het ontwerp is dat het flexibel en transparant is, zodat het van toepassing is op alle opleidingstrajecten en clusters.

Summary

This report addresses the design and implementation of an education evaluation system to be developed for Pro Education B.V. Pro Education began as a company called HvA/Interact, which was formed from the contract services arm of the College of Amsterdam, before being changing its name to Pro Education in 2002. Pro Education provides Hbo and Post-Hbo training programmes, for students who already have some years of experience of working at Hbo-level and above. Training is offered part-time, and programmes vary in duration from one day up to two years. The education is developed and maintained by freelance teachers located either at rented commercial premises or at customer site. In the last few years, Pro Education has had a high course turnover, and has undergone significant external and internal change. Because of this, the main business processes have not run efficiently, causing much lost time and effort. Now that a period of more stable operation is taking place, the company is looking to focus more on its internal management processes, including its internal quality control. An important element of this internal quality control is a need for effective course evaluation. This thesis resulted from an observation from the management team that the current system of education evaluations does not provide the necessary improvements within pro Education. Evaluations are not carried out systematically, and the results are not consistently presented so that they can be acted upon. The aim of this thesis is: ‘formulating proposals to improve the education evaluation system of Pro Education’.

How does the education evaluation system within Pro Education have to be modified, in order to meet the demands of user needs, while making the use of best practice within current evaluation theory?

The completion of the assignment

A study has been carried out, whose aim is to define a best-practice model for an education evaluation system, along with the additional factors that are relevant to implementation of such a system in a commercial higher education organization. Since Pro Education is pursuing accreditation for its education programmes, the system must meet the requirements for internal quality control and ensure compliance with the appropriate legislation for higher education and scientific research (the WHW). This study has resulted in a framework of principles and conditions within which effective education evaluations can be provided, which also meets the criteria for internal quality control of the WHW. The framework comprises the following elements:

- the aims and the objectives of the evaluation
- the metrics used in the evaluation process
- the sources of information
- the tools and templates for gathering information
- the methods of data collection
- the analysis of the data
- the communication of the evaluation results
- the exploitation of the evaluation results
- the organisation of the education evaluation

In order to design and implement an education evaluation system within a commercial higher education organization like Pro Education, the following factors need to be understood:

organizational characteristics

- threats and opportunities in the education marketplace
- any factors that will obstruct or promote the design and implementation of the system and
- the needs of the users of the system.

In order to map these factors to Pro Education, a context analysis and a needs analysis were carried out. To analyse the needs of the users, two questionnaires and an interview schedule were developed. One questionnaire was used to get information from the course teachers, and the other questionnaire was used in combination with interviews to get information from the employees of Pro Education. This process ensured that resulting design for the education evaluation system met the needs of all parties, as well as identifying both possible obstructions and concerns, and other opportunities to improve the design. The main requirements devolved from this study are:

- the system must be flexible enough to be used for all types of training programmes
- clear guidelines must exist concerning procedures and working methods, and the instruments, applications and standards to be used.

The interviewees also indicated that for a successful implementation of the system, it is necessary to allow users of the new system to own their tasks and take responsibility for designing processes based on their own experience. As a result of the analysis, guiding design principles were established, taking into account the demands made of internal quality control by the WHW and the operational needs of Pro Education,. The choices made during the development and implementation have been driven by these principles. The design has been presented to all employees, and to ensure the feasibility and usability of the design, a formal evaluation has been carried out to gather feedback. Two independent experts and five users who will use the new system assessed the design by means of a questionnaire, which led to a number of revision proposals. From the evaluation of these proposals, it was possible to agree a number of revisions to the system while still adhering to the framework developed as part of this Master's thesis. More emphasis has been placed on the communication of education evaluations to teachers, and to the issuing of recommendations based on evaluation feedback.

To make the final system ready for use and to organise the implementation process, a working party has been set up within Pro Education. A rough plan of activities has been produced to support and guide the working party, the new owner and the team working on the final system design and implementation,. The final revisions have also been incorporated in the design, and in order to fine-tune the design the users have been given the chance to take part in a workshop with the designer.

During the writing of this thesis, much attention has been paid to ensuring that the users have ownership of the solution. If the users do not feel involved and feel comfortable working with the system, the chance of successful implementation of the system will be small. The people concerned have thus been regularly consulted - particularly during the first half of the thesis period - and have been involved in defining the needs of the education evaluation system. For the development of the system and its implementation, the activities, needs and requirements of the parties concerned have been taken into account as much as possible.

Conclusions

This Master's thesis has resulted in a design which fulfils the requirements of Pro Education for their education evaluation system. The system has been developed as a guiding framework of principles and guidelines, which also meet the criteria for internal quality control of the WHW to provide effective education evaluations. Also, the needs of the users of the system (such as flexibility and transparency) have been accommodated in the design. By providing a framework of principles and conditions, rather than a single, specific process for education evaluation, the root causes of problems with the existing systems and processes are tackled, rather than the symptoms. The ambition is to promote a change in thinking and behaviour by letting the users work under quality guidelines, and by allowing them to use their skills and experience to influence the development of the education evaluation system.

The degree of success with which the system will be introduced within Pro Education depends on several factors. The most important discussion points at this point are:

- How will the system be taken up by the new users and the evaluation working party?

- How easily are the users able to use the new system?
- To what extent does the new system encourage changes in behaviour?

Recommendations

The developed system has been transferred to the new owner within Pro Education, along with this report. The following recommendations are made in order to maximise the success in implementing the system:

Provide sufficient resources

The most important result of the needs analysis was the provision of sufficient resources to use the new system. The users must be able to spend sufficient time on developing and processing education evaluations so that they do not have to put incomplete work aside.

The appointment of QA employee

At this moment there is no employee working at the Quality Assurance department. The appointment of a QA-employee is desirable, since this person can support the working party and communicate with employees using their experience and knowledge to aid the further development and implementation of this and other quality control projects. Also, this person can take on the analysis and reporting from the employees, as a result of which they can spend more time on their primary tasks, leading to fewer errors in the processing of the evaluation results.

A decisive transfer of the education evaluation system

It is important for the transfer of the system to be fully supported by the new owner. Open communication with the people concerned about the developments, expectations and responsibilities is fundamental to the success of the project. The owner and the working party must ensure that education evaluations remain high on the agenda and that the evaluation results provide an effective means of promoting change. Once users see that the evaluations produce positive results that drive change, they will be more motivated to process and use the evaluations.

Interest, involvement and support of the management team

For this project to be a success, it is necessary for the management team and the director to fully support the new system. The director can ensure that the education evaluations get priority due to her influence on the process of decision-making. If the management team shows interest in the use of the new system, this will stimulate and motivate the users to show how their experience is being used to produce improvements. Clear aims must be stated at the outset, and used to drive the activities associated with the setting-up of the system. The management team should encourage the quality improvements by playing an active role both in the setting-up of the education evaluation system, and in the changes driven by the evaluation results.

Manage the flexibility and freedom of the system

It is recommended that the users are given sufficient freedom to develop the education evaluations and the associated activities, tasks and responsibilities using their experience. The persons who need and use the results of the education evaluations should ask the users of the system for the results. This will provide a loop that will ensure that the education is evaluated and that the results of the evaluation are used. These should be openly evaluated and the recommendations and communicated internally. The developed process diagram has been designed to be a flexible instrument, used to organise the education evaluation activities. The strength of the design is in its flexibility and transparency, allowing it to be applied to all training programmes and cluster employees.

Inhoudsopgave

VOORWOORD	XIII
1 HET VOORONDERZOEK	1
1.1 VOORLOPIGE PROBLEEMDEFINITIE	1
1.2 CONTEXTANALYSE.....	2
1.2.1 Primair proces.....	2
1.2.2 De ontwikkeling van Pro Education	2
1.2.3 Organisatiestructuur Pro Education	3
1.2.4 Ontwikkelingen aangaande kwaliteitszorg binnen Pro Education.....	5
1.2.5 Betrokkenen bij onderwijsevaluaties	6
1.3 DEFINITIEVE PROBLEEMSTELLING	6
1.4 PLAN VAN AANPAK	7
2 EEN THEORETISCH ONDERWIJSEVALUATIESYSTEEM.....	9
2.1 INLEIDING.....	9
2.2 BEGRIPPENKADER	10
2.2.1 Onderwijsevaluatiesysteem.....	10
2.2.2 Commerciële hoger onderwijs organisatie.....	11
2.3 KENMERKEN VAN EN ONTWIKKELINGEN BINNEN COMMERCIELE HOGER ONDERWIJS ORGANISATIES.....	12
2.3.1 Inleiding.....	12
2.3.2 Kenmerken (hoger) onderwijsorganisatie	12
2.3.3 Post-initieel hoger onderwijs.....	16
2.3.4 Kenmerken commercieel onderwijs	17
2.3.5 Samenvatting	19
2.4 WET- EN REGELGEVING	20
2.4.1 Inleiding.....	20
2.4.2 Wat is accreditatie?.....	20
2.4.3 Accreditatiekaders.....	20
2.4.4 Interne kwaliteitszorg nieuwe opleidingen hoger onderwijs	21
2.4.5 Interne kwaliteitszorg bestaande opleidingen hoger onderwijs	21
2.4.6 VBI's in Nederland.....	22
2.4.7 Samenvatting	22
2.5 ONDERWIJSEVALUATIESYSTEMEN IN HET HOGER ONDERWIJS	23
2.5.1 Inleiding.....	23
2.5.2 Standaarden.....	24
2.5.3 Doelen en object.....	25
2.5.4 Indicatoren	25
2.5.5 Informatiebronnen.....	27
2.5.6 Instrumentatie.....	28
2.5.7 Dataverzameling	32
2.5.8 Analyse	32
2.5.9 Communicatie over de evaluatieresultaten	33
2.5.10 Benutting van de evaluatieresultaten.....	35

2.5.11	Organisatie van de onderwijsevaluaties.....	37
2.5.12	Samenvatting.....	38
2.6	IMPLEMENTATIE VAN EEN ONDERWIJSEVALUATIESYSTEEM	39
2.6.1	Inleiding.....	39
2.6.2	Proces van onderwijsverandering	39
2.6.3	Factoren die van invloed zijn op implementatie.....	40
2.6.4	Overige implementatiebevorderende maatregelen	42
2.6.5	Samenvatting	43
2.7	CONCLUSIE.....	43
3	EEN BEHOEFTEANALYSE BINNEN PRO EDUCATION	45
3.1	INLEIDING.....	45
3.2	DOEL EN VRAGEN BEHOEFTEANALYSE	46
3.3	RESPONDENTEN VOOR DE BEHOEFTEANALYSE.....	47
3.4	HET CONSTRUEREN VAN INSTRUMENTEN VOOR DATAVERZAMELING.....	48
3.5	VERZAMELEN VAN DE DATA	50
3.6	DATA-ANALYSE	52
3.7	RESULTATEN	52
3.7.1	Resultaten interviews intern.....	52
3.7.2	Resultaten van de docentenvragenlijst	57
3.7.3	Resultaten vragenlijst intern	57
3.8	CONCLUSIE.....	60
4	INRICHTING VAN HET ONDERWIJS-EVALUATIESYSTEEM VOOR PRO EDUCATION	63
4.1	INLEIDING.....	63
4.2	KENMERKEN VAN PRO EDUCATION.....	63
4.2.1	Organisatiestructuur	64
4.2.2	Organisatieprocessen.....	65
4.2.3	Organisatiecultuur	67
4.2.4	De relatie met en ontwikkelingen in de omgeving.....	68
4.3	DE BELANGRIJKSTE ONTWERPPRINCIPES	69
4.3.1	De kernprincipes	69
4.3.2	De elementen van het onderwijsevaluatiesysteem.....	71
4.3.3	Implementatie van het onderwijsevaluatiesysteem.....	78
4.4	EEN ONDERWIJSEVALUATIESYSTEEM BINNEN PRO EDUCATION	80
4.4.1	Context.....	80
4.4.2	Doel	80
4.4.3	Object	81
4.4.4	Indicatoren	81
4.4.5	Informatiebronnen.....	82
4.4.6	Instrumentatie.....	83
4.4.7	Dataverzameling	84
4.4.8	Analyse	84
4.4.9	Communicatie van de evaluatieresultaten.....	85
4.4.10	Benutting	88
4.4.11	Organisatie evaluatieplan.....	89
4.5	IMPLEMENTATIESTRATEGIE	90
4.5.1	Presentatie.....	90
4.5.2	Workshop voor de onderwijsevaluatieworkgroep	90
4.6	CONCLUSIE.....	91
5	DE FORMATIEVE EVALUATIE.....	93

5.1	INLEIDING.....	93
5.2	DOMEINEN EN INDICATOREN	93
5.2.1	<i>Haalbaarheid</i>	94
5.2.2	<i>Bruikbaarheid</i>	95
5.3	EVALUATIE MET DE TOEKOMSTIGE GEBRUIKERS.....	96
5.4	EVALUATIE MET DE EXPERTS.....	100
5.5	CONCLUSIE.....	104
6	HET HERONTWERP	105
6.1	INLEIDING.....	105
6.2	HET ONDERWIJSEVALUATIESYSTEEM BINNEN PRO EDUCATION	105
6.2.1	<i>Context</i>	105
6.2.2	<i>Doel</i>	106
6.2.3	<i>Object</i>	106
6.2.4	<i>Indicatoren</i>	106
6.2.5	<i>Informatiebronnen</i>	108
6.2.6	<i>Instrumentatie</i>	109
6.2.7	<i>Dataverzameling</i>	111
6.2.8	<i>Analyse</i>	112
6.2.9	<i>Communicatie van de evaluatieresultaten</i>	113
6.2.10	<i>Benutting</i>	116
6.2.11	<i>Organisatie van de onderwijssevaluaties</i>	117
6.3	STAPPENPLAN VOOR DE EVALUATIEWERKGROEP EN CLUSTERS	118
7	CONCLUSIES, DISCUSSIE EN AANBEVELINGEN	120
7.1	INLEIDING.....	120
7.2	UITVOERING VAN DE DOCTORAALOPDRACHT	120
7.3	CONCLUSIE.....	122
7.4	DISCUSSIE	123
7.5	AANBEVELINGEN	124
7.6	TOT SLOT.....	125
	REFERENTIES.....	126
	BIJLAGE 1: INTERVIEWSCHEMA PRO EDUCATION	129
	BIJLAGE 2: VRAGENLIJST PRO EDUCATION	132
	BIJLAGE 3: VRAGENLIJST DOCENTEN PRO EDUCATION.....	135
	BIJLAGE 4: FORMATIEVE EVALUATIE GEBRUIKERS	138
	BIJLAGE 5: FORMATIEVE EVALUATIE EXPERTS	140

Lijst van figuren en tabellen

Figuren

Figuur 1.1 Organogram Pro Education per 15-11-2004.....	4
Figuur 2.1: De vijf basis organisatiedelen (Mintzberg, 1979).....	13
Figuur 2.2 Kwaliteitscyclus voor een ROC (Braakman, 1997).....	36
Figuur 4.1 Overzicht van de handelingen voor het benutten van onderwijsbeoordelingsresultaten	88
Figuur 6.1 Overzicht van de handelingen voor het benutten van onderwijsbeoordelingsresultaten	116

Tabellen

Tabel 2.1 Domeinen en indicatoren voor de onderwijsfunctie van hoger onderwijs instellingen (Segers, 1993)	27
Tabel 2.2 De drie subprocessen van implementatie (Fullan & Stiegelbauer, 1991).....	40
Tabel 3.1 Indicatoren genoemd tijdens de interviews	53
Tabel 3.2 Gekozen informatiebronnen voor onderwijsbeoordelingsresultaten	58
Tabel 4.1 Domeinen en indicatoren voor onderwijsbeoordelingsresultaten binnen Pro Education	82
Tabel 4.2 Processchema communicatie van de beoordelingsresultaten	87
Tabel 5.1 Resultaten van de formatieve evaluatie bij toekomstige gebruikers.....	97
Tabel 5.2 De resultaten van de expertbeoordelingen op bruikbaarheid van het ontwerp.....	102
Tabel 6.1 Domeinen en indicatoren voor onderwijsbeoordelingsresultaten binnen Pro Education	107
Tabel 6.2 Processchema voor de communicatie over de beoordelingsresultaten	115

Voorwoord

Dit verslag is het eindresultaat van de doctoraalopdracht die ik in het kader van mijn opleiding Toegepaste Onderwijskunde aan de Universiteit Twente heb uitgevoerd bij Pro Education B.V. in Amsterdam. Eind 2004 constateerde het management van Pro Education dat de onderwijsevaluaties niet tot het beoogde resultaat leidden. Ze werden niet systematisch uitgevoerd en de resultaten werden niet systematisch benut. Ook de docentevaluaties en de communicatie over de evaluatieresultaten verdiende extra aandacht. De doelstelling van deze doctoraalopdracht is 'het formuleren van verbetervoorstellen ten aanzien van het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education'.

In november 2004 begon ik (iets te) enthousiast aan deze doctoraalopdracht, terwijl ik nog bijna een half jaar aan vakken open had staan. Aangezien deze doctoraalopdracht een grote omvang heeft, ik in september 2005 alvast fulltime bij Capgemini ben gaan werken en daardoor ook ben verhuisd, is mijn afstudeerperiode wat langer geworden dan gepland. Ondanks deze vertraging kijk ik met een goed gevoel terug op mijn afstudeerperiode bij Pro Education. Doordat de kwaliteitsafdeling onbemand was, werd ik bij veel kwaliteitszorgactiviteiten betrokken. Ik heb hier veel van geleerd en ik ben onderwijsevaluaties in een groter kader gaan plaatsen. Dit bracht met zich mee dat ik een balans moest zien te vinden tussen de activiteiten, vragen en verwachtingen van de praktijk bij Pro Education, de grenzen van mijn opdracht en de eisen en verwachtingen van de universiteit. Dit is een interessante ervaring geweest waarin ik mijn eigen weg heb gevonden. Het resultaat is een brede opzet voor een onderwijsevaluatiesysteem dat zoveel mogelijk voorziet in de externe eisen voor verantwoording en de interne behoeften van de betrokkenen.

Tijdens de uitvoering van deze doctoraalopdracht heb ik veel plezier, leermomenten en een aantal dips gedeeld met de medewerkers van Pro Education. Ik wil hen graag bedanken voor hun medewerking, openheid, het meedenken en de gezelligheid. Daarnaast wil ik ook Roos Zwetsloot en in het bijzonder Els Blikendaal bedanken voor de praktische begeleiding en de feedback die zij hebben gegeven. Veronica Bruijns en Maria Hendriks wil ik bedanken voor hun feedback op mijn ontwerp bij de formatieve evaluatie. Voor zijn reflectie op mijn ontwerp wil ik graag Peter Wouters bedanken.

Langs deze weg wil ik ook Jaap Scheerens en in het bijzonder Adrie Visscher van de Universiteit Twente bedanken voor hun kritische opmerkingen, vragen en feedback tijdens mijn doctoraalopdracht.

Tot slot wil ik mijn vriend Ruben bedanken: 'De Wit, bedankt voor uw hulp, geduld, wijze commentaar en alles wat ik vergeten ben. Vanaf nu heb ik wat meer tijd en aandacht voor je!'

Esther Bart
Enschede, januari 2006

1 Het vooronderzoek

In dit hoofdstuk is het vooronderzoek beschreven dat is uitgevoerd om inzicht te krijgen in de omvang en aard van het probleem binnen Pro Education B.V. dat de aanleiding vormt voor deze doctoraalopdracht. Voorkomen moet worden dat de oplossing al wordt gepresenteerd vòòr het probleem bekend of geanalyseerd is (Plomp et al., 1992). Bij de uitvoering van het vooronderzoek is uitgegaan van de voorlopige probleemdefinitie zoals beschreven in §1.1. De contextanalyse in §1.2 is erop gericht de probleemomgeving te verkennen. Er wordt informatie gegeven over Pro Education en haar ontwikkeling, haar primaire proces en organisatiestructuur, de ontwikkelingen aangaande kwaliteitszorg binnen Pro Education en de personen die betrokken zijn bij de onderwijsbeoordelingen. Aan de hand van de informatieverzameling en -analyse is een definitieve probleemstelling opgesteld in §1.3. Het doel van deze opdracht en de deelvragen aan de hand waarvan de oplossing van de probleemstelling kan worden uitgewerkt worden daar gepresenteerd. Tot slot wordt het plan van aanpak beschreven voor het uitvoeren van deze doctoraalopdracht.

1.1 Voorlopige probleemdefinitie

Pro Education formuleerde in het eerste gesprek het onderstaande als basis voor deze doctoraalopdracht.

“Pro Education is een commercieel bedrijf dat opleidingen voor professionals creëert en faciliteert. Pro Education heeft de laatste jaren zoveel ontwikkelingen doorgemaakt (zowel intern als extern), dat het primaire proces (nog) erg veel tijd kost. Volgens het management van Pro Education komt dit doordat het proces en de taken zoveel zijn veranderd dat ze nog niet automatisch gaan. Naast het primaire proces wordt aan veel verbeteringen tegelijk gewerkt, welke echter vaak niet of slechts gedeeltelijk ten uitvoer worden gebracht. Pro Education heeft veel instrumenten en plannen die in de la blijven liggen, waarbij de vertaalslag naar de praktijk niet consequent wordt gerealiseerd. Hierdoor leveren de plannen en instrumenten te weinig toegevoegde waarde op en wordt er onvolledig (en vaak alleen informeel) gerapporteerd aan het management. De onderwijsbeoordelingen zijn hier een duidelijk voorbeeld van. De instrumenten, het beleid en de procedures liggen klaar, maar doordat ze (te) weinig worden gebruikt leveren de beoordelingen onvoldoende op. Hierdoor kan er niet bijgestuurd worden en zijn er geen ontwikkelingen, waardoor de klanttevredenheid eerder verslechterd in plaats van verbeterd”.

Naar aanleiding van twee gesprekken met de opdrachtgever is de volgende opdracht geformuleerd door de directeur van Pro Education en de projectmanager Research & Development:

‘Analyseer de kwaliteitszorg binnen Pro Education met als focus onderwijsbeoordelingen en geef aanbevelingen voor de verbeterpunten en implementatie van een optimaal onderwijsbeoordelingsstelsel’.

Het management constateerde dat niet aan de doelstellingen ‘consequent, consistent, eenduidig en volledig werken’ wordt voldaan. Nader onderzoek was nodig om vast te stellen of dit probleem door alle betrokkenen werd ervaren en of er ook daadwerkelijk te weinig aandacht aan de onderwijsbeoordelingen werd besteed. Om aanbevelingen te kunnen geven diende de oorzaak van dit probleem inzichtelijk te worden gemaakt. Daarom is in eerste instantie een vooronderzoek uitgevoerd waarin duidelijk werd hoe de bestaande situatie van de interne kwaliteitszorg/ onderwijsbeoordelingen binnen Pro Education was en welke factoren daar een rol in speelden.

1.2 Contextanalyse

Deze doctoraalopdracht is uitgevoerd binnen Pro Education B.V. in Amsterdam Zuidoost. Om een beeld te krijgen van de opdracht en de context waarin deze uitgevoerd diende te worden, zijn gesprekken gevoerd met bijna alle betrokkenen en is een documentanalyse uitgevoerd. De bestudeerde documenten zijn onder andere het educatieplan, het strategisch plan, het rapport van de NVAO over en aan Pro Education (2003) en een rapport van CEDEO over de erkenning van Pro Education (2004). Deze paragraaf gaat achtereenvolgens in op het primaire proces van Pro Education (§1.2.1), de ontwikkelingen die hebben geleid tot de huidige situatie van Pro Education (§1.2.2), de organisatiestructuur van Pro Education (§1.2.3), de ontwikkelingen aangaande kwaliteitszorg binnen Pro Education (§1.2.4) en de bij onderwijsbeoordelingen betrokken personen (§1.2.5).

1.2.1 Primair proces

Om een beeld te schetsen van de doelstellingen welke de organisatie nastreeft, staan hieronder de visie en missie van Pro Education, zoals opgenomen in het Strategisch Plan 2005.

De visie van Pro Education

‘Voor het creëren van succesvolle organisaties is het noodzakelijk dat de talenten van mensen verder worden ontwikkeld en op de juiste manier worden ingezet’.

De missie van Pro Education

‘Pro Education wil een resultaatgerichte bijdrage leveren aan het realiseren van de doelstellingen van professionals en organisaties door de ontwikkeling van de talenten van mensen te faciliteren. Dit bereiken wij door een samenhangend aanbod van behoefteanalyse, selectie en inzet van gecertificeerde leervormen en ondersteuning bij toepassing op de werkplek. Dit aanbod komt tot stand in intensieve samenwerking met relevante netwerken in de markt en richt zich primair op managementcompetenties. Onze doelgroep wordt gevormd door mensen werkzaam op Hbo/Wo niveau in midden- en hoger kader in Zorg en Welzijn-, ICT-, Techniek- en HRM functies. Het primaire werkgebied is de Randstad. Met onze activiteiten streven we naar bekendheid bij deze beroepsgroepen als een betrouwbare en toonaangevende aanbieder, een bovengemiddelde klanttevredenheid en een winst (EBIT) uit deze activiteiten van 10%.’

Pro Education verzorgt (bedrijfs-)opleidingen op Bachelor en Post-Bachelor niveau. De opleidingen richten zich op de vakgebieden en branches van Zorg, Welzijn & Arbeid, Paramedisch, Techniek, E-Business, Management, Finance en Sociaal Agogisch. Het zijn zowel open-inschrijvingen als in-company trajecten met een lengte variërend van een dagdeel tot en met twee jaar (volledige Professional Master). De deelnemers werken allemaal op minimaal Hbo-niveau en moeten hun opleiding combineren met werk en privé (Pro Education B.V., 2004). Het onderwijs van Pro Education wordt verzorgd door freelance docenten op commerciële locaties of een locatie van de klant. De hoofdactiviteit van Pro Education is het verzorgen van opleidingen (Zwetsloot, 2004). Binnen het initiële hoger onderwijs wordt vaak de arbeidsmarkt en/ of de maatschappij als uiteindelijke afnemer van het dienstverleningsproces beschouwd. Voor de opleidingen van Pro Education (niet door de overheid bekostigd) is de link met de afnemer wat concreter te maken. Er zijn twee situaties te onderscheiden. Open inschrijving: de afnemer is een individu dat door zelf te investeren (door zelf de opleiding te betalen en eigen tijd te investeren) zijn persoonlijke doelen wil bereiken. In-company: de afnemer is een individu (of groep van individuen) dat in verband met het belang van de organisatie waar diegene werkzaam is, een opleiding volgt. De organisatie betaalt en faciliteert het individu. De dienstverlening moet dan leiden tot een bevrediging van de behoefte van het individu, maar ook van de organisatie die in dat geval de afnemer is. Bij de (bedrijfs-)opleidingen zoals Pro Education die organiseert komen beide scenario's voor (Zwetsloot, 2004).

1.2.2 De ontwikkeling van Pro Education

Pro Education kent een roerige ontstaansgeschiedenis. Het begon met een aantal commerciële initiatieven van opleidingen binnen de Hogeschool van Amsterdam (HvA) en haar rechtsvoorgangers. Rond 1997 zijn alle

commerciële initiatieven gebundeld onder de naam HvA/InterAct B.V. Op papier was dit een zelfstandige B.V. maar alle aandelen hiervan waren in handen van de HvA. De medewerkers van HvA/InterAct werden gerecruteerd uit de HvA, waardoor niet altijd de benodigde (commerciële) competenties aanwezig waren. Door de gekozen structuur kwamen de medewerkers ook niet altijd op de juiste plek, waardoor hun kwaliteiten niet optimaal werden ingezet. Het management van InterAct besteedde de HvA uit bij opleidingsbureau Opleiding & Ontwikkeling (O&O). Enige tijd later, ging HvA/InterAct samenwerken met de Hogeschool Brabant Bedrijfsopleidingen (HBB), wat gebeurde onder de naam HABB (Hogeschool van Amsterdam en Brabant Bedrijfsopleidingen). Dit samenwerkingsverband bood geografische voordelen (vooral voor Brabant, die nu ook in het westen haar opleidingen kon aanbieden) en financiële voordelen (vooral voor InterAct, die kon delen in de winst en de sterke positie van de HBB). Samen hadden zij zes units met opleidingen die ze aanboden, te weten: Techniek, Zorg en Welzijn, E-Business, Management, Financieel en Masters. De eerste drie werden door InterAct aangeboden, de laatste drie door de HBB. De samenwerking bestond met name op het gebied van de Marketing, zodat zij zich samen konden profileren op beurzen, in brochures etc. Er was een gezamenlijk managementteam dat bestond uit een manager van iedere unit, de directie van InterAct en de directie van de HBB. In januari 2002 kwam de Hbo-fraudezaak in het nieuws, waarin O&O een grote rol speelde. Het opleidingsbureau werkte intensief samen met een aantal hogescholen, o.a. de Hogeschool van Amsterdam en de Hogeschool Brabant. Uit onderzoek naar de toepassing van regels in het BVE, HBO en WO blijkt dat de regels door 33 instellingen onrechtmatig gehanteerd zijn. Bij de instellingen bestond er onduidelijkheid over de interpretatie van de bekostigingsregels en wetgeving, waardoor er gehandeld is in strijd met de letter en/ of bedoeling van de wet (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2002). Binnen deze vermeende fraudezaak werd onderzocht of bepaalde partijen op onrechtmatige wijze bekostingsgeld van de overheid hadden verkregen, door deelnemers dubbel in te schrijven (bij twee instanties) of een deelnemer na enige tijd, bijvoorbeeld een jaar, van instantie te laten wisselen, zodat in totaal meer geld kon worden verdiend aan een deelnemer. Toen de Hbo-affaire in het nieuws kwam, heeft de HvA de directie van InterAct (die bestond uit gedetacheerde managers van O&O) acuut ontslagen. Vervolgens heeft HvA/ InterAct B.V. per 1 september 2002 een doorstart gemaakt als Pro Education. Een doorstart was goedkoper dan InterAct te liquideren en een nieuwe B.V. op te starten. Een doorstart bood tevens het voordeel dat het negatieve imago verdwenen was door onder een andere naam verder te gaan (InterAct was nu, gekoppeld aan de HvA, slecht in het nieuws geweest door de Hbo-affaire) (Zwetsloot, 2004).

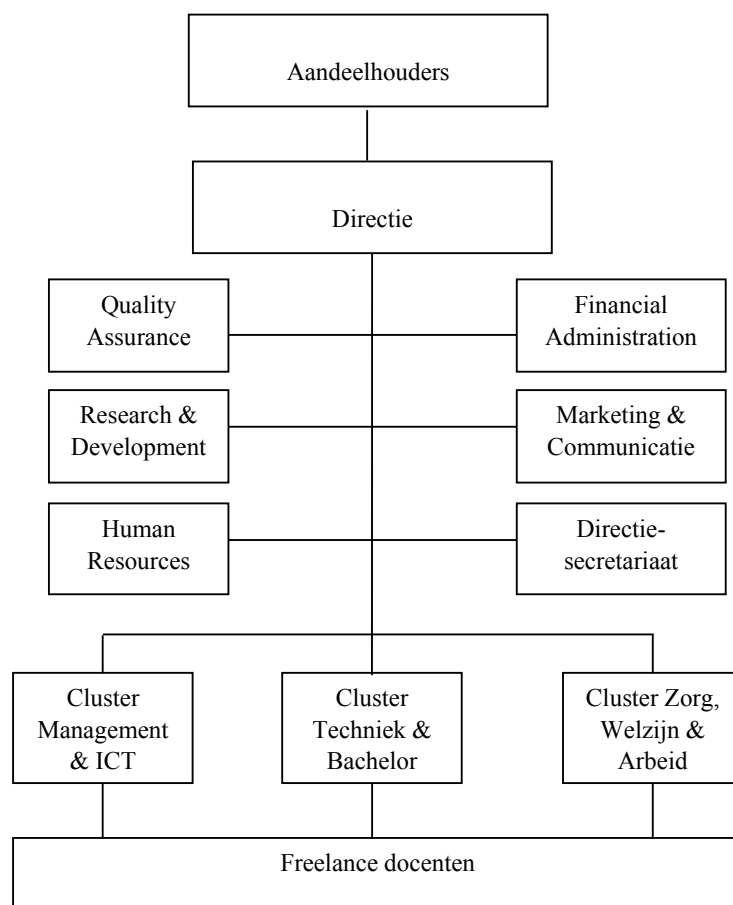
Zoals hierboven staat beschreven, is Pro Education de afgelopen jaren aan veel veranderingen onderhevig geweest. Na de doorstart in september 2002 was Pro Education voornamelijk gericht op omzet en kwantiteit en was het prioriteit het hoofd boven water te houden. Het aantal leads¹ en de omzet namen voorzichtig toe, maar het rendement was nog te laag. De directie was en is genooddaakt om aan de kostenkant in te grijpen. Naast een aantal voor de hand liggende besparingen, heeft ook een aantal medewerkers de organisatie moeten verlaten en zijn veel tijdelijke contracten niet verlengd (Zwetsloot, 2004). Nu de situatie van Pro Education meer gestabiliseerd is, wordt er meer aandacht besteed aan de bedrijfsvoering en kwaliteitszorg. Zo is er voor 2005 voor het eerst een strategisch plan uitgewerkt en ontwikkelt elk cluster vanaf januari 2005 haar eigen marktplan, gericht op het realiseren van haar verbeterpunten. Elke maand worden de ontwikkelingen in het realiseren van verbeterpunten besproken in het Management Team en binnen de projectteams. Dit gebeurt aan de hand van de Balanced Scorecard. De ontwikkelingen aangaande kwaliteitszorg en de koppeling van kwaliteitszorg en bedrijfsvoering binnen Pro Education, worden in §1.2.4 beschreven.

1.2.3 Organisatiestructuur Pro Education

In 2004 is de organisatiestructuur veranderd, met als resultaat drie resultaatverantwoordelijke product-marktclusters. Onder leiding van een productmanager, die tevens plaats neemt in het Managementteam, nemen in deze clusters contentmanagers en opleidingscoördinatoren plaats. De contentmanagers zijn

¹ Potentiële klanten dat interesse heeft getoond in het volgen van een opleiding bij Pro Education door het aanvragen van een brochure.

inhoudsdeskundigen en sturen het programma en de docenten aan, de opleidingscoördinatoren zijn verantwoordelijk voor de organisatie en administratie van de opleiding en voor het docentcontact en klantcontact bij openinschrijvingen. Naast de gebruikelijke staffuncties heeft Pro Education een kleine Marketing en Communicatie afdeling met daaronder een zelfstandig Accountmanagementteam, verantwoordelijk voor de verkoop van in-company-trajecten en het klantcontact bij maatwerktrajecten. In totaal heeft Pro Education 35 vaste medewerkers. Pro Education maakt gebruik van een netwerk van meer dan 400 freelancers, bedrijfspartners en specialisten voor de feitelijke uitvoering van de opleidingen. De omschreven organisatiestructuur is uitgewerkt in een organogram van Pro Education (zie Figuur 1.1).



Figuur 1.1 Organogram Pro Education per 15-11-2004

Het managementteam bestaat uit de drie productmanagers (een van elk cluster), de directeur, de directiesecretaris en de commercieel directeur (welke werkzaam is bij de Marketing & Communicatie afdeling). De doctoraalopdracht speelt zich af binnen de afdelingen Quality Assurance en Research & Development.

1.2.4 Ontwikkelingen aangaande kwaliteitszorg binnen Pro Education

Door alle organisatorische veranderingen binnen Pro Education gedurende de afgelopen jaren is een aantal certificeringen verlopen. Vanuit concurrentieperspectief is dit niet acceptabel en Pro Education stelt dan ook hoge prioriteit aan het verkrijgen van verschillende erkenningen (Zwetsloot, 2004).

Cedeo erkenning

Op het moment van de start van deze doctoraalopdracht werkte Pro Education aan het verkrijgen van Cedeo-certificeringen. Inmiddels zijn zowel de open als de maatwerk bedrijfsopleidingen Cedeo erkend. Om voor Cedeo-erkenning in aanmerking te komen moet ruim 80% van de deelnemers zeer tevreden zijn over de opleiding die zij hebben gevolgd. Het CEDEO meet dit door een klanttevredenheidsonderzoek uit te voeren onder de deelnemers aan de opleidingen en de klanten die incompany opleidingen afnemen.

Accreditatie NVAO

In het verleden verleende de Dutch Validation Council (DVC) in Nederland accreditatie aan met name postinitiële Masteropleidingen. Met de ondertekening van de Bologna-verklaring in 1999 hebben ruim 30 Europese landen besloten de Bachelor/ Master-structuur in te voeren in het hoger onderwijs. Voor een aantal landen -waaronder Nederland en Vlaanderen- was dit aanleiding om een (ander) accreditatiestelsel te introduceren, waarmee kan worden vastgesteld of opleidingen voldoen aan criteria voor basiskwaliteit (NVAO, 2004). Naar aanleiding van deze ontwikkelingen heeft Pro Education haar Post-Bachelor opleidingen omgezet in (nieuwe) Masteropleidingen. In de zomer van 2003 ging het nieuwe accreditatiestelsel van start. Vanaf dat moment is de Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie (NVAO) bij wet belast met de accreditatie en toetsing van respectievelijk alle bestaande en nieuwe Bachelor- en Masteropleidingen. Het keurmerk wordt verleend na toetsing door de NVAO van een externe beoordeling die in opdracht van de instelling door een Visiterende en Beoordelende Instantie (VBI) is uitgevoerd. Toetsing en accreditatie door de NVAO is gebaseerd op de vaststelling dat de opleiding aan eisen van basiskwaliteit voldoet. Deze eisen heeft de NVAO beschreven in de kaders voor accreditatie van bestaande opleidingen en voor de toets nieuwe opleidingen. Instellingen voor hoger onderwijs dienen zelf een aanvraag te doen voor accreditatie of toetsing. Pro Education had op het moment van de overgangsregeling één Masteropleiding geaccrediteerd bij het DVC en de overige opleidingen hadden een kandidaatsaccreditatie of waren geaccrediteerd via de HvA. De Master die reeds was geaccrediteerd door de Dutch Validation Council, kon worden overgenomen door het NVAO en is geaccrediteerd. De Wet op het Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek (WHW) kent echter geen overgangsregeling voor de opleidingen met kandidaatsaccreditatie. Aangezien accreditatie in Nederland een voorwaarde is voor onder andere het recht op afgifte van erkende diploma's, heeft Pro Education zo snel mogelijk een toetsingsaanvraag gedaan. De eerste aanvraag in 2003 werd afgewezen op een aantal punten, na een jaar hard werken is er in november 2004 opnieuw een aanvraag voor NVAO-erkenning gedaan voor de Master in Management & ICT. Medio 2005 verwachtte Pro Education dat ook voor deze opleiding de NVAO-erkenning werd verkregen. Door geringe ervaring van de VBI's en het NVAO met het toetsen van commerciële opleidingen, duurt dit echter langer dan verwacht en is nog steeds geen uitslag gegeven van de visitatie. Ook biedt Pro Education Bachelors aan die verzorgd worden onder de licentie van de Hogeschool van Amsterdam (HvA). Deze opleidingen vallen onder de Onderwijs en Examen Regeling (OER) van de HvA en moeten dus voldoen aan haar systematieken.

Overige erkenningen

De Stichting Post-Hbo is een landelijke organisatie op het gebied van Post-Hbo-opleidingen. De door de Stichting Post-Hbo getoetste opleidingen krijgen het predikaat Registeropleiding. Het is een beschermd predikaat, dat alleen door de Stichting kan worden verleend. De meeste Post-Hbo-opleidingen van Pro Education zijn door de Stichting erkend en leveren dus een getuigenschrift van de Stichting Post-Hbo op. De Stichting houdt ook een register van afgestudeerden bij, waarvan bijvoorbeeld werkgevers gebruik kunnen maken. Naast de besproken erkenningen zijn diverse opleidingen van Pro Education erkend door beroepsorganisaties. Voorbeelden hiervan zijn erkenningen door de Stichting Hogere Installatietechniek, de Nederlandse Vereniging voor Ergotherapie, het Koninklijk Nederland Genootschap voor Fysiotherapie, de Nederlandse Vereniging voor

Logopedie en Foniatrie, de Nederlandse Vereniging van Maatschappelijk Werkers en het Nederlands Mediation Instituut.

Interne bedrijfsvoering en kwaliteitszorg

Door alle ontwikkelingen wordt het voor Pro Education steeds belangrijker het bedrijfsproces efficiënter in te richten (Zwetsloot, 2004). Doordat Pro Education bepaalde erkenningen wil behalen, moet ze aan een aantal criteria voldoen. Een nadere bestudering laat echter zien dat de feitelijke uitvoering van processen nog niet systematisch is, wat met zich meebrengt dat de werkzaamheden niet goed overdraagbaar zijn. De consistentie in het kwaliteitsbeleid binnen Pro Education is nog onvoldoende. De activiteiten op het gebied van kwaliteitszorg zijn onvoldoende op elkaar aangesloten en er wordt te weinig aandacht besteed aan het realiseren van de beloftes en doelstellingen. Pro Education streeft optimalisering van haar interne bedrijfsvoering na waarbij sprake is van een consequent, consistent, volledig en eenduidig handelen op het gebied van kwaliteitszorg. Ook werkt Pro Education aan een verbeterstelsel waarbij de verbeterpunten die voortkomen uit een grootschalig klanttevredenheidsonderzoek en de marktplannen, in acties worden omgezet.

Onderwijsevaluaties

Uit gesprekken met de personen die betrokken zijn bij het uitvoeren van onderwijsevaluaties, bleek dat de onderwijsevaluaties niet systematisch en volledig worden uitgevoerd en de resultaten ervan vaak niet worden benut. Binnen Pro Education zijn veel verschillende instrumenten en procedures voor onderwijsevaluaties aanwezig, waardoor de betrokkenen het overzicht niet meer hebben. Op de vraag welke instrumenten en procedures er nu in gebruik zijn werd geen eenduidig antwoord gegeven. Kortom, de contextanalyse heeft het beeld dat in het eerste gesprek door het management en door de afdeling Research & Development is geschetst, bevestigd. Bij het afbakenen van deze doctoraalopdracht is gekozen om de aandacht te richten op onderwijsevaluaties.

1.2.5 Betrokkenen bij onderwijsevaluaties

De afdeling Quality Assurance is verantwoordelijk voor het onderwijskwaliteitssysteem van Pro Education. Aangezien deze afdeling onbemand is sinds halverwege 2004, is de uitvoering van evaluaties ondergebracht bij de clusters. Ieder cluster heeft een eigen projectteam, welke de onderwijsevaluaties bij hun eigen opleiding uit hoort te voeren en de resultaten daarvan hoort te analyseren en te benutten. De clustermedewerkers zijn direct betrokken bij de opleidingen en onderwijsevaluaties. De opleidingscoördinatoren zijn verantwoordelijk voor het uitvoeren van de onderwijsevaluaties bij hun eigen opleidingen en moeten verslag leggen aan de contentmanagers van hun cluster. De uitkomsten van de evaluaties worden binnen het cluster besproken. De docenten zijn eveneens betrokken bij onderwijsevaluaties en de te ondernemen vervolgacties. Zij zijn vaak werkzaam in het bedrijfsleven en worden als freelancer ingehuurd om één of meerdere modules te verzorgen. Op het gebied van onderwijsevaluaties worden de docenten echter alleen ingezet om de vragenlijsten af te nemen bij deelnemers. De verantwoordelijkheid voor de onderwijsevaluaties en de verbeteractiviteiten ligt binnen de clusters en moet worden gerealiseerd door de contentmanagers, opleidingscoördinatoren en de productmanagers. De punten die hieruit naar voren komen, moeten worden gerapporteerd aan hun productmanager, die een plaats inneemt in het managementteam. Zo zouden de resultaten en vervolgacties (in theorie) bij het management bekend moeten zijn.

1.3 Definitieve probleemstelling

Met name uit de gesprekken kwam naar voren dat het opgestelde beleid betreffende onderwijsevaluaties niet systematisch in de praktijk wordt gebracht. De onderwijsevaluaties leiden niet tot het beoogde resultaat, doordat ze niet systematisch worden uitgevoerd en de resultaten niet systematisch besproken en benut worden. Ook de docentevaluaties en de terugkoppeling van de evaluatieresultaten naar de deelnemers verdienen extra aandacht.

Het vooronderzoek heeft geleid tot de volgende formulering van de doelstelling van deze doctoraalopdracht: *'het formuleren van verbetervoorstellen ten aanzien van het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education'*. Om dit doel te realiseren is de onderstaande vraagstelling gehanteerd.

Vraagstelling

Hoe dient het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education ingericht te worden, wanneer men daarbij uitgaat van de eisen die vanuit de evaluatietheorie gesteld worden en tevens rekening houdt met de eisen die de gebruikerscontext stelt?

Bij deze probleemstelling zijn de volgende deelvragen geformuleerd;

Deelvragen

1. *Uit welke elementen bestaat een onderwijsevaluatiesysteem en welke factoren dienen meegenomen te worden bij het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem in een commerciële hoger onderwijs organisatie?*
2. *Wat zijn de behoeften vanuit Pro Education ten aanzien van een onderwijsevaluatiesysteem?*
3. *Hoe kunnen de behoeften van Pro Education en de theorie gecombineerd worden tot een onderwijsevaluatiesysteem voor Pro Education?*
4. *In hoeverre is het voor Pro Education ontworpen onderwijsevaluatiesysteem praktisch haalbaar en bruikbaar binnen Pro Education?*

1.4 Plan van aanpak

Om de eerste deelvraag te beantwoorden is een literatuurstudie uitgevoerd. Vanuit de literatuur zijn de kenmerken van hoger onderwijs en commerciële onderwijsorganisaties geschetst. Ook worden de elementen van een onderwijsevaluatiesysteem en de implementatiebevorderende en -belemmerende factoren zijn in kaart gebracht. Aangezien Pro Education haar opleidingen wil laten accrediteren en/ of erkennen, is tevens gekeken naar de eisen die aan onderwijsevaluaties gesteld worden vanuit de erkennende instanties. De resultaten van de literatuurstudie zijn te vinden in hoofdstuk 2.

De tweede deelvraag is beantwoord middels het uitvoeren van een behoefteanalyse. De behoeften van de docenten en de personen die betrokken zijn bij onderwijsevaluaties binnen Pro Education ten aanzien van een onderwijsevaluatiesysteem zijn hier in kaart gebracht. De behoefteanalyse is ingericht aan de hand van de resultaten van de literatuurstudie. De uitvoering en de resultaten van de behoefteanalyse zijn beschreven in hoofdstuk 3.

Aan de hand van de elementen en implementatiebevorderende factoren uit de theorie en de behoeften van Pro Education, zijn richtinggevende principes opgesteld voor het ontwerp. Door de richtlijnen en principes uit de theorie te volgen en hierbij zoveel mogelijk te rekening te houden met de behoeften van de betrokkenen, is getracht een onderwijsevaluatiesysteem in te richten binnen Pro Education. De richtinggevende principes, het ontwikkelde onderwijsevaluatiesysteem en de implementatiestrategie komen aan bod in hoofdstuk 4.

Door expertbeoordelingen en beoordelingen van de toekomstige gebruikers zijn de haalbaarheid en bruikbaarheid van het ontwikkelde onderwijsevaluatiesysteem geëvalueerd. De uitvoering en de resultaten van de formatieve evaluatie zijn te vinden in hoofdstuk 5. Op basis van de resultaten van deze formatieve evaluatie

zijn revisievoorstellen geformuleerd en verbeteringen doorgevoerd in een herontwerp. Het herontwerp is opgenomen als hoofdstuk 6.

Door de deelvragen op bovenstaande manier te beantwoorden, werden uiteindelijk verbetervoorstellen geformuleerd aangaande het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education. De conclusie, discussie en aanbevelingen zijn te vinden in hoofdstuk 7.

2 Een theoretisch onderwijsevaluatiesysteem

Deelvraag 1.

Uit welke elementen bestaat een onderwijsevaluatiesysteem en welke factoren dienen meegenomen te worden bij het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem in een commerciële hoger onderwijs organisatie?

2.1 Inleiding

Dit hoofdstuk tracht een antwoord te geven op de eerste deelvraag van de doctoraalopdracht door het uitvoeren van een literatuurstudie. Aan de hand van de theorie worden de relevante factoren en elementen in kaart gebracht voor het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem in een commerciële hoger onderwijs organisatie. Binnen het kader van deze doctoraalopdracht is het echter onmogelijk om alle factoren die invloed (kunnen) uitoefenen op de effecten en het gebruik van een onderwijsevaluatiesysteem, mee te nemen.

Pro Education is een commerciële onderwijsinstelling die onder andere geaccrediteerde Masters aanbiedt. Zij heeft de beslissing genomen om haar opleidingen te laten certificeren en erkennen en zichzelf hoger onderwijs instelling te noemen. Dit heeft tot gevolg dat de opleidingen en de daarmee samenhangende systematiek, moeten voldoen aan de eisen en regels die de erkenningen en certificeringen met zich meebrengen. De verschillende toetsingskaders zijn naast elkaar gelegd. De wet- en regelgeving van de WHW blijkt het strengst te zijn en dekt alle eisen en regels van de andere certificeringen en erkenningen. Om diploma's uit te mogen geven en de erkenning te mogen uitdragen, moet de onderwijsinstelling zich houden aan die eisen en regels van de Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (de WHW). Naast de elementen en factoren uit de literatuur worden dus ook de eisen aan de interne kwaliteitszorg vanuit de WHW geschetst in dit hoofdstuk.

Vooruitblik

Voordat de factoren en elementen vanuit de literatuur in kaart worden gebracht, wordt in §2.2 een tweetal gehanteerde begrippen uit de deelvraag nader toegelicht, te weten: 'onderwijsevaluatiesysteem' en 'commerciële hoger onderwijs organisatie'. Nadat de deze begrippen zijn gekaderd, worden de kenmerken van een commerciële hoger onderwijs organisatie die invloed kunnen uitoefenen op het gebruik en de effecten van een onderwijsevaluatiesysteem, aan bod in §2.3. Aangezien Pro Education (een deel van) haar opleidingen wil laten accrediten, wordt de wet- en regelgeving die van toepassing is op de interne kwaliteitszorg in §2.4 in kaart gebracht. De eisen en richtlijnen voor het inrichten van een onderwijsevaluatiesysteem worden in §2.5 vanuit de literatuur beschreven. Om een ingericht onderwijsevaluatiesysteem te implementeren dient vervolgens geanticipeerd te worden op de in §2.6 genoemde implementatiebelemmerende en –bevorderende factoren. De conclusie van het hoofdstuk is opgenomen in §2.7.

2.2 Begrippenkader

De belangrijkste ontwikkelingen in het hoger onderwijs aangaande onderwijsevaluaties en commerciële onderwijsorganisaties worden hieronder geschetst. Vervolgens worden de definities gegeven van de begrippen ‘onderwijsevaluatiesysteem’ en ‘commerciële hoger onderwijs organisatie’.

2.2.1 Onderwijsevaluatiesysteem

In de ministeriële nota ‘Hoger Onderwijs: Autonomie en Kwaliteit’, beter bekend als de HOAK-nota, is een nieuw besturingsconcept voor het Hoger Onderwijs geïntroduceerd (Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, 1985). Dit is gebaseerd op de vooronderstelling dat alleen universiteiten en hogescholen zelf in staat zijn om de kwaliteit van het hoger onderwijs te optimaliseren. De in 1985 gepubliceerde HOAK-nota kan worden beschouwd als een van de belangrijkste aanzetten tot de huidige discussie omtrent de kwaliteit van het Nederlandse hoger onderwijs. De ‘stap terug’ van de overheid gaat gepaard met een belangrijke voorwaarde; De instellingen worden geacht zelf een systeem op te zetten voor de bewaking van de kwaliteit van hun primaire activiteiten, dat wil zeggen: onderwijs, onderzoek en maatschappelijke dienstverlening (Kells, Maassen en De Haan, 1991). De kwaliteitsbewaking van onderwijs kan plaatsvinden door middel van onderwijsevaluaties. Voor de term ‘onderwijsevaluatie’ zijn veel verschillende definities in omloop. Volgens Calder (1994) is de definitie van evaluatie afhankelijk van iemands filosofie van onderwijs en hoe diegene de benodigde evaluatie-informatie wil gebruiken. Hendriks (1995; In Braakman, 1997) omschrijft onderwijsevaluatie als ‘het meten van de kwaliteit van het onderwijs door middel van instrumenten als enquêtes, vragenlijsten en interviews maar ook middels zogenaamde ‘harde’ data met betrekking tot schoolprestaties, vroegtijdige schoolverlaters, rendement e.d.’. Willems, Gijselaers en De Bie (1992) omschrijven evalueren als het verzamelen, interpreteren en presenteren van informatie met het doel beslissingen te nemen. Deze definitie is gebaseerd op het werk van Stufflebeam en zijn collega’s. Laatst genoemde hebben een aanpak ontwikkeld die vier evaluatiefasen beschrijft welke de voornaamste aspecten van een opleidingstraject bevatten, te weten context, input, proces en product (Stufflebeam et al., 1971). Een kernpunt in de opvattingen van Stufflebeam is de vanzelfsprekende verbinding tussen evalueren en beslissen. Een losse evaluatie (niet gevolgd door een beslissing of actie), is een nutteloze onderneming. Desondanks is dat nu juist hetgeen veel evaluaties in de praktijk kenmerkt (Van Os, 1987).

Onderwijsevaluatie, hoe eenvoudig ook, mag dan noodzakelijk zijn voor optimalisering van het onderwijs, het is niet voldoende en evaluatie mag geen doel op zichzelf zijn. Met evaluatie kun je iets van de kwaliteit van het onderwijs in kaart brengen, daarna volgt het proces van optimalisering (Willems, Gijselaers en De Bie, 1992). Een misvatting in veel organisaties is dat men klaar is met evalueren als de resultaten zijn gepresenteerd (Calder, 1994). Onderwijsevaluatie, monitoring en assessment moeten niet alleen gezien worden als afzonderlijke gebeurtenissen van evaluatie en reflectie, maar ook als sleutelmechanismen die regulatie en verbeterd functioneren van onderwijssystemen aandrijven (Scheerens, 2003). Volgens Calder (1994) is er duidelijk behoefte aan afgesproken procedures over het omgaan met de conclusies en aanbevelingen van evaluatiestudies, welke zijn gelinkt aan de beslisstructuur van de organisatie. De betekenis van evaluatie voor de besturing van een organisatie is afhankelijk van de *benutting* van de evaluatieresultaten door de bestuurder (Scheerens, 1987). Men realiseert zich steeds meer dat politieke, organisationele en technische voorwaarden systematisch meegenomen moeten worden bij de implementatie van monitoring en evaluatie. Als men onderwijsmonitoring en -evaluatie ziet als een meer permanente functie van informatievoorziening, waardering en feedback aan relevante units, dan geeft dat ook een vertrekpunt aan van ‘afzonderlijke’ programma-evaluaties, als prototype vorm van onderwijsevaluatie. De term “systematische evaluatie” is bedacht om dit gezichtspunt te benadrukken. Scheerens (2003) geeft aan dat de term “systematische evaluatie” gebruikt wordt om het volgende uit te drukken:

- *een systeemperspectief*, zodat evaluatie gebruikt wordt in de context van geïnstitutionaliseerde toepassing van evaluatie in onderwijssystemen, niet alleen beperkt tot programma evaluatie
- evaluatie wordt gezien als functioneel voor de dagelijkse gang van zaken en ter verbetering van onderwijssystemen

- *strategisch gebruik* van evaluatie wordt gezien als afhankelijk van de beslisstructuur van multi-level onderwijssystemen en de verspreiding van autoriteit tussen de niveaus
- *begrip*, zodat alle vormen van onderwijskundig testen, monitoren en evaluatie worden gezien als componenten met als doel feedback te geven met verschillende oriëntaties op verschillende niveaus van het onderwijssysteem
- een *'input-throughput/ process- output model'* van onderwijssystemen wordt gebruikt als een raamwerk om de onderwijsinhoud aan te geven en de belangrijkste aspecten van onderwijssevaluaties te genereren.

Een systeem wordt door Plomp et al. (p. 344, 1992) gedefinieerd als 'een geheel dat bestaat uit onderling verbonden elementen (entiteiten, objecten of componenten), waarbij de werking van dat geheel voor een groot gedeelte juist door die onderlinge relaties wordt bepaald'. Als de bovenstaande definities worden gecombineerd ontstaat de volgende definitie van onderwijssevaluatiesysteem: 'een geheel van onderwijssevaluatieactiviteiten die een permanente functie van informatievoorziening, waardering en feedback aan relevante units hebben, gekoppeld aan de beslisstructuur van de organisatie, waarbij de evaluatieresultaten worden benut om de kwaliteit van het onderwijs te optimaliseren'.

2.2.2 Commerciële hoger onderwijs organisatie

De commerciële onderwijssector groeit snel. Het particulier onderwijs was jarenlang een marginaal verschijnsel, maar is vooral in het middelbaar en hoger beroepsonderwijs de laatste jaren snel uitgegroeid tot een sector met een behoorlijke omvang. Niet alleen ROC's, hogescholen en universiteiten brengen hun contractactiviteiten onder in zelfstandige stichtingen, ook het aantal privé-scholen in Mbo en Hbo neemt in aantal en omvang toe (Sikkes, 2001). Het is de vraag wie het grootste deel van de markt voor contractonderwijs binnenhaalt: de échte particuliere opleiders of de net zo hard groeiende commerciële afdelingen van gesubsidieerde instellingen. Want tussen die twee gaat de strijd, zo stelde het IVA (het wetenschappelijk instituut voor beleidsonderzoek en advies) vorig jaar in het rapport 'De markt van beroeps- en functiegerichte opleidingen'. De harde concurrentie op de markt voor commercieel onderwijs, zorgt voor prestatiedruk bij de onderwijsinstellingen. Een goede prestatie levert de aanbieder klanten op. Omdat de prikkel tot goede prestaties met name een financiële is, dient het belang van de cliënt in deze sector bewaakt te worden (Van Mansvelt, Van Loy, Scholten, 2000).

Nu de context van het commerciële onderwijs is geschetst, zal een definitie worden gegeven van 'commerciële onderwijsorganisatie', opgebouwd aan de hand van definities van deelbegrippen hiervan. Kieser en Kubicek (1977; In Visscher, 1999) integreren drie verschillende definities van de term 'organisatie' (institutioneel, instrumenteel en functioneel) in de volgende definitie: "Organizations are social constructs durably directed towards a goal, having a formal structure, by means of which the activities of the members of the organization are directed to the organizational goal in a coordinated way"(p.1). Als een organisatie dan commercieel hoger onderwijs aanbiedt, ontvangt het geen bekostiging van de overheid of subsidies. De opbrengsten van het aangeboden onderwijs moeten hoger zijn dan de kosten, met andere woorden: er moet winst gemaakt worden. Het Nederlandse hoger onderwijs bestaat uit hoger beroepsonderwijs (Hbo), wetenschappelijk onderwijs (Wo) en steeds meer tussenvormen zoals Post-Hbo onderwijs.

Een commerciële hoger onderwijs organisatie wordt hier gedefinieerd als: 'een particuliere organisatie met een formele structuur die hoger onderwijs aanbiedt waarop winst gemaakt moet worden, waarbij de instelling en de deelnemers aan het onderwijs niet in aanmerking komen voor financiële ondersteuning in de vorm van collegegeld of subsidies'.

2.3 Kenmerken van en ontwikkelingen binnen commerciële hoger onderwijs organisaties

2.3.1 Inleiding

Het verkleinen van de beschikbare, financiële middelen en de toename van concurrentie tussen organisaties hebben ervoor gezorgd dat administratieve rationalisatie een trend is geworden. Dit betekent een toename in de organisatieschaal en dat niet-winstgevende takken worden gesloten, er banen worden geschrapt en geldverslindende voorraden worden verkleind. Om organisaties op deze manier te rationaliseren, impliceert dat er extra aandacht besteed moet worden aan de organisatorische aspecten (Jongbloed, Salerno & Huisman, 2004). Deze paragraaf heeft tot doel de kenmerken van commerciële onderwijsorganisaties die relevant zijn voor het inrichten van een onderwijsevaluatiesysteem inzichtelijk te maken. Aangezien weinig literatuur beschikbaar is over commerciële hoger onderwijs organisaties, wordt deze term gesplitst behandeld. De kenmerken van het hoger onderwijs en haar aanbieders wordt behandeld in §2.3.2, evenals de ontwikkelingen in het hoger onderwijs. Informatie over commerciële (hoger) onderwijs organisaties wordt gepresenteerd in §2.3.3. Aangezien Pro Education veel Post-Hbo trajecten aanbiedt, is ook hierover literatuur gezocht. Dit zal samen met informatie over de marktwerking in het commercieel hoger onderwijs worden besproken in §2.3.4. Tenslotte geeft §2.3.5 een samenvatting van de kenmerken van en ontwikkelingen binnen het commercieel hoger onderwijs die relevant zijn voor het inrichten van een onderwijsevaluatiesysteem.

2.3.2 Kenmerken (hoger) onderwijsorganisatie

Visscher (1999) stelt dat een onderwijsorganisatie wordt gekenmerkt door de volgende organisatie theoretische concepten: organisatiestructuur, organisatie processen, organisatiecultuur en de relatie tussen de schoolorganisatie en haar omgeving. Hieronder komen de concepten voor commercieel hoger onderwijs aan bod.

Organisatiestructuur

Volgens Mintzberg (1979) wordt de structuur van een organisatie als volgt gedefinieerd: “the sum total of the ways in which it divides its labor into distinct tasks and then achieves coordination among them” (p. 2). Deze definitie laat de twee centrale aspecten zien van het structureren van organisaties: aan de ene kant de divisie van taken, eenheden en competenties en aan de andere kant het verbinden van de divisies die zijn gemaakt (Visscher, 1999). Mintzberg (1979) maakt onderscheid tussen vijf basis organisatiedelen (zie Figuur 2.1). Elk organisatiedeel wordt hier kort toegelicht voor onderwijsorganisaties.

De ‘*strategische top*’ (A) van een organisatie is verantwoordelijk voor het effectief dienen van de missie van de organisatie en voor het overeenstemmen van de behoeften van de personen die leiding geven of op een andere manier macht hebben over de organisatie. De directeur van een onderwijsorganisatie is het belangrijkste element van de strategische top. Wanneer een onderwijsorganisatie groot genoeg is zijn er naast de directeur ook leidinggevend. Als een onderwijsorganisatie ook middenmanagers instelt (bijvoorbeeld opleidingscoördinatoren) dan wordt gesproken over verticale management specialisatie.

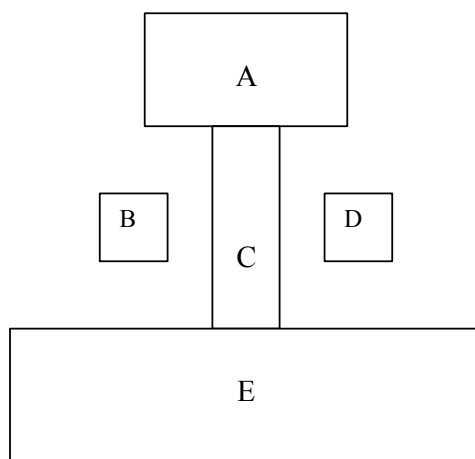
De ‘*technostructuur*’ (B) bestaat uit analisten en andere experts die specialistische analyse- en ontwerptaken uitvoeren. Net als het middenkader is de technostructuur van een onderwijsorganisatie klein, wat samenhangt met het feit dat docenten relatief autonoom handelen. Het resultaat is dat er beperkte mogelijkheden zijn voor interferentie van staf anders dan docenten in het primaire proces, met het doel om de manier waarop het primaire proces wordt uitgevoerd te beïnvloeden.

Het ‘*middenkader*’ (C) verbindt de strategische top met de uitvoerende kern door een groep middenmanagers met formele autoriteit. De middenmanager vervult alle management rollen van de uitvoerende chef, in de context van het managen van zijn eigen eenheid (Mintzberg, 1979). Dit middenkader is klein in onderwijsorganisaties.

Afdelingshoofden of hoofden van organisatiedivisies zijn voorbeelden van het middenkader van onderwijsorganisaties. Omdat de meeste middenmanagers in onderwijsorganisaties ook bij de strategische top horen, hebben ze een moeilijke positie: ze zijn verantwoordelijk voor de onderwijsorganisatie als geheel en er wordt van ze verwacht dat ze de belangen van de afdeling die ze leiden nastreven.

De ‘*ondersteunende diensten*’ (D) maken geen deel uit van de uitvoerende kern, maar ze ondersteunen indirect de activiteiten die daar worden uitgevoerd. In tegenstelling tot de technestructuur houden de ondersteunende diensten zich niet bezig met analyseren, plannen en standaardiseren. Ze voeren verschillende taken uit: receptie, cafetaria, betalingen etc. In onderwijsorganisaties is dit organisatiedeel sterker uitgewerkt dan de administratieve delen: de bibliothecaris, kantinebeheerder, conciërge en administratieve staf.

Het primaire proces wordt uitgevoerd in de ‘*uitvoerende kern*’ (E), waarvan de structuur afhangt van de taakverdeling en hoe werknemers toegewezen zijn aan de taken. In onderwijsorganisaties is de uitvoerende kern het domein van de docenten. De docenten werken vaak erg autonoom en zijn vaak druk met hun primaire taken. In het onderwijs is de structuur van de uitvoerende kern vooral beslist door de manier waarop studenten en docenten zijn ingedeeld. De mate van taakdifferentiatie tussen de docenten speelt ook een belangrijke rol (Mintzberg, 1979).



Figuur 2.1: De vijf basis organisatiedelen (Mintzberg, 1979)

Ook al toont het organogram de informele relaties niet, het geeft wel een nauwkeurig beeld van de arbeidsverdeling, waarbij men in één oogopslag ziet (1) welke posities er bestaan in de organisatie, (2) hoe deze tot eenheden gegroepeerd zijn en (3) hoe de stroom van formeel gezag daartussen loopt (Visscher, 1999). Dit is relevant voor het inrichten van een onderwijsvaluatiesysteem omdat het werk anders moeilijk georganiseerd kan worden en niet duidelijk is wie er op welke manier betrokken is.

Organisatieprocessen

Organisatieprocessen zijn gerelateerd aan de dynamiek van het functioneren van de organisatie. Communiceren, beslissen en het uitvoeren van het primaire proces zijn voorbeelden van organisatie processen. Vier typen organisatieprocessen worden nu besproken, gerelateerd aan onderwijsorganisaties: het primaire proces, het beheersingsproces, informele processen en coördinatie. Coördinatie van innovatie wordt ook kort behandeld, aangezien bij het implementeren van een onderwijsvaluatiesysteem, wat een innovatie is, andere kenmerken en prioriteiten wenselijk zijn voor de coördinatie.

Het primaire proces

Het primaire organisatieproces betreft volgens Visscher (1999) het centrale hoofdproces binnen een organisatie. Alle andere organisatieprocessen en elementen handelen ondersteunend aan dit (primaire) proces waarvan het ultieme doel is om de organisatiedoelen te realiseren. In een onderwijsorganisatie betreft het primaire proces ‘de kennisoverdracht in doceer-leer situaties waarin studenten getraind en opgeleid worden’ (Visscher, 1999, p. 73).

Het beheersingsproces

Het concept ‘beheersing’ bestaat uit activiteiten als het leiden, coördineren, reguleren, evalueren van een organisatie en beleid maken voor de organisatie. Beheersing kan gedefinieerd worden als elke vorm van invloed van iemand die verantwoordelijk is voor een beheersbaar object (Visscher, 1999, p. 15). Onder de beheersing van informatie en beslissingen valt:

1. de feedback over werkactiviteiten - men kan hierbij denken aan de informatie die evaluaties leveren over student- en docentperformance;
2. de beheersing en instructies die van boven komen - dit proces begint bij de strategische top met globale doelen en instructies en wordt dan steeds gedetailleerder door instructies;
3. bestuurlijke beslissingen op elk management niveau - dit is de communicatie tussen de technestructuur en ondersteunende diensten met het doel lijnbeslissingen te maken (Visscher, 1999).

Informele processen

Communicatie vindt maar gedeeltelijk plaats via de officiële kanalen: informele communicatie is erg belangrijk. Informele processen zijn niet disfunctioneel - in tegendeel – organisaties kunnen waarschijnlijk niet functioneren zonder informele communicatie tussen staf en zonder de extra motivatie die van hun eigen interpretaties van het officiële organisatiebeleid afkomstig is.

Coördinatie

Ook in onderwijsorganisaties is het moeilijk het werk van verschillende personen op elkaar aan te laten sluiten om de organisatie gesmeerd te laten verlopen. De hierboven beschreven organisatieprocessen moeten gecoördineerd worden. Kieser en Kubicek (1983, p. 323 in Visscher, 1999) spreken over coördinatie als “integrating different activities within an organization in order to reach organizational goals”. Belangrijk is dat het werk van docenten gedifferentieerd is, maar dat dit met elkaar in verband moet staan. Een van de redenen hiervoor is dat het leerproces van studenten vaak een bepaalde volgorde heeft; docenten in hogere modules zijn afhankelijk van wat de studenten in vorige modules hebben geleerd. Een andere reden is dat een school een bepaald doel nastreeft en dit effectiever wordt bereikt als alle docenten hieraan bijdragen (Visscher, 1999). Mintzberg (1979, p.3) impliceert dat coördinatie de lijm is die de organisatie samen houdt.

Onderwijsorganisaties zijn niet eenduidig te typeren in termen van coördinatie. Dit is afhankelijk van waar men naar kijkt, de onderwijssetting (primair, secundair, HO) en de onderwijsorganisatie (structuur, cultuur, taken). Toch zal aan de hand van de vijf coördinatiemechanismen van Mintzberg (1996) de onderwijsorganisatie worden omschreven. Hieronder staan deze vijf fundamentele wijzen waarop organisaties hun werkzaamheden coördineren genoemd;

- Onderlinge aanpassing: werk wordt gecoördineerd via informele communicatie.
- Direct toezicht: coördinatie komt tot stand doordat één persoon de verantwoordelijkheid voor het werk van anderen op zich neemt, hen instructies geeft en de uitvoering van de werkzaamheden bewaakt.
- Standaardisatie van werkprocessen: de inhoud van het werk is gespecificeerd of geprogrammeerd.
- Standaardisatie van output: de resultaten van het werk zijn gespecificeerd.
- Standaardisatie van vaardigheden van de werknemers: vereiste training voor de uitvoering van het werk is gespecificeerd.

Naarmate het werk van organisaties complexer wordt, blijkt het coördinatiemechanisme dat het meest gebruikt wordt te verschuiven van onderlinge aanpassing naar direct toezicht en vervolgens naar standaardisatie – bij voorkeur van werkprocessen, anders van output of van vaardigheden – om tenslotte terug te keren tot onderlinge

aanpassing (Mintzberg, 1996). In onderwijsorganisaties zijn deze vormen van coördinatie moeilijk in de praktijk te brengen, aangezien de docenten meestal erg autonoom werken. Als er een vorm gekozen moet worden in het onderwijs, is er veelal – afhankelijk van de grootte van de organisatie – sprake van standaardisatie van vaardigheden (Visscher, 1999). Docenten hebben een docentopleiding gevolgd waarin ze standaard vaardigheden werden aangeleerd die ze ook dienen te hanteren binnen de school. Aangezien de output verschilt per docent omdat deze verschillende vakgebieden hebben (vooral in het Hoger Onderwijs) kan deze moeilijk gestandaardiseerd worden. Ook de werkprocessen zijn lastig te standaardiseren in het hoger onderwijs omdat de autonome docenten zowel professionals zijn als de uitvoerende kern. Docenten richten vaak zelf hun werkprocessen in.

Coördinatie van innovatie

Giacquinta (1998, in Visscher, 1999) ziet de mate waarin coördinatie van activiteiten intens is binnen een school, als schoolkenmerk dat relevant is voor een innovatie. Schoolpersoneel is gewoonlijk druk met haar primaire taak en heeft daardoor weinig tijd te investeren in een innovatie. Dit is vooral problematisch wanneer de verandering het leren van nieuwe rollen veronderstelt, zoals teamleren of nieuwe onderwijsmethoden. Het door de organisatie beschikbaar stellen van middelen die nodig zijn voor de verandering, bijvoorbeeld materialen en tijd, zal daarom een positief effect hebben op de slaagkans van de innovatie (Visscher & Coe, 2002). De meeste literatuur onderschrijft dat hogere niveaus van coördinatie en beheersing de performance van onderwijsorganisaties verbeteren. Onderzoek heeft bijvoorbeeld aangetoond dat meer betrokkenheid van de directeur, interne evaluatie of regelingen betreffende de doelen, de performance verbeteren (Witziers in Visscher, 1999). Over hoe de coördinatie en beheersing ingevuld dient te worden, verschillen de meningen. Sommige auteurs denken dat de oplossing ligt in directe middelen van coördinatie zoals formalisatie of evaluatie, terwijl anderen hun voorkeur geven aan indirecte middelen zoals gedeelde doelen of de samenwerking van docenten. Men kan niet eenvoudig bepalen welk perspectief op schoolverbetering het meest valide is en moet zich bewust zijn van de ideologische ondertoon van de twee perspectieven. Scheerens (1992) stelt dat directe en indirecte middelen van coördinatie beiden moeten worden ingezet om de performance van de onderwijsorganisatie te verbeteren.

Organisatiecultuur

De indruk van de cultuur van een onderwijsorganisatie is gebaseerd op indicatoren zoals de omgangsvormen tussen studenten en docenten, hoe netjes het gebouw eruit ziet, wat voor plaatjes er aan de muur hangen, wat je ‘niet kan maken’, etc (Maslowski, 1997). Dat de cultuur van een organisatie belangrijk is, blijkt bijvoorbeeld uit de mislukking van sommige fusies omdat de culturen te verschillend zijn. Soms is een organisatiecultuur zelfs belangrijker dan de organisatiestructuur (Visscher, 1999). De cultuur van een organisatie is afhankelijk van haar grootte, de omgeving, de aard van het werk in de uitvoerende kern en de kenmerken van het personeel. Als er fundamentele veranderingen plaatsvinden in een organisatie, spelen de culturele aspecten een rol. Deze veranderingen vragen aanpassingen in de normen en waarden: wat wordt als belangrijk beschouwd, wat moet beloofd worden en welke oplossingen zijn acceptabel.

Volgens Nias (1998, in Visscher & Coe, 2002) is collegiale ondersteuning het meest waarschijnlijk om plaats te vinden in scholen waarin samenwerken en delen de norm is. Als dit namelijk niet gebeurt, zullen docenten niet zo snel de neiging hebben om collega's te raadplegen, omdat het kan worden gezien als een teken van incompetentie (zie ook Witziers, 1992). Barrières voor sociale interactie en “organisational learning” kunnen ook gevonden worden als er verschillende expertises zijn, een gebrek aan respect is en geen verantwoordelijkheid wordt genomen voor organisatieresultaten (Visscher en Coe, 2002).

De relatie met de omgeving

De omgeving van de school betreft alles extern van de school: bijvoorbeeld haar klanten, concurrenten, geografische locatie en het economische en politieke klimaat waarin de organisatie moet functioneren. De schoolomgeving wordt gekenmerkt door de mate van dynamiek of stabiliteit, welke aangeven in hoeverre de omgevingsveranderingen kunnen worden voorspeld. De mate waarin een omgeving stabiel is, wordt bepaald

door overheidsacties, economische ontwikkelingen, de vraag van klanten en initiatieven van concurrenten. Ondanks alle veranderingen in de organisatieomgeving, is er nog steeds veel zekerheid voor scholen. Scholen werken niet in een omgeving die wordt gekenmerkt door intensieve output-evaluatie en sterke concurrentie tussen scholen (Visscher, 1999). Voor het hoger onderwijs en met name voor commercieel hoger onderwijs is dit echter anders. Toch geldt voor allebei dat evaluatie van de performance van schoolpersoneel bijna nooit wordt gevolgd door drastische sancties.

Wanneer onderwijsorganisaties meer moeten investeren om de nodige instroom te krijgen (vooral van studenten), mag verwacht worden dat er een intensiever contact met de directe lokale omgeving is. Onderwijsorganisaties kunnen ook zelf invloed op hun omgeving uitoefenen door bijvoorbeeld te adverteren. De eisen aan de output van onderwijsorganisaties maken ook deel uit van de relatie met de omgeving. Met name bij post-initiële opleidingen is het van belang dat de inhoud van de opleidingen relevant en up-to-date is. Dit kan onder andere worden beoordeeld door een beroepenveldcommissie, die bestaat uit onafhankelijke experts, docenten, participerende bedrijven, koepelorganisaties, deelnemers en alumni. Esveld (2005) schetst vanuit zijn functie als directeur van het CEDEO de ontwikkelingen die externe onderwijsorganisaties de afgelopen 35 jaar hebben doormaakt. Over de periode 2000-2005 schrijft hij het volgende: “de economische recessie heeft ons ertoe gedwongen de zaken op scherp te stellen. Vandaar dat de serieuze opleidingsbureaus veel doen aan interne professionalisering en een streng kwaliteitsbeleid voeren ten aanzien van de trainers”. Ook Elen (2005) geeft aan dat het innovatieproces in het hoger onderwijs de laatste 20 jaar alsmaar is versneld. Het Bologna-proces heeft daar recent nog een flinke Europese duw aan gegeven. Over de Bologna-verklaring en de accreditatieontwikkelingen en –eisen is meer te vinden in §2.4.

2.3.3 Post-initieel hoger onderwijs

In Nederland vindt geen beoordeling plaats van de kwaliteit van post-initiële hoger onderwijsprogramma's. Een paar programma's wordt gereguleerd en gecontroleerd door beroepsorganisaties, maar er is een breed aanbod van Masteropleidingen zonder informatie omtrent de kwaliteit en het niveau van deze opleidingen. Over het algemeen beschikken toekomstige studenten niet over objectieve informatie over de kwaliteit van de programma's. Alleen informatie van de aanbieders zelf is beschikbaar. De kwaliteit van het onderwijs verschilt tussen instellingen en tussen de programma's, mede omdat de instellingen zelf de vrijheid hebben de hoogte van de collegegelden vast te stellen en de studenten te selecteren. Het is voor toekomstige studenten en werkgevers dus moeilijk om de verschillen in kwaliteit te beoordelen. Vanwege de variatie in opleidingen en diploma's is de markt weinig doorzichtig (Kaiser et al., 2000).

Oneerlijke concurrentie in het post-initieel hoger onderwijs

Oneerlijke concurrentie in het hoger onderwijs is in Nederland een punt van discussie. Oneerlijke concurrentie komt voort uit kruissubsidies binnen publiek bekostigde instellingen. De veronderstelling van kruissubsidies is dat de overheidssubsidie alle vaste kosten dekt, zodat de prijzen voor marktactiviteiten dan alleen de variabele kosten hoeven te dekken. Deze redenering gaat niet op als het relatieve aandeel van marktactiviteiten sterk is gegroeid. De overheidssubsidie is dan niet langer voldoende om ook de vaste kosten van de marktactiviteiten te dekken. Een deel van de vaste kosten moet dan worden gedekt door inkomsten uit de marktactiviteiten. Zolang het aandeel van marktactiviteiten klein is, vormen deze activiteiten geen bedreiging voor commerciële aanbieders (Kaiser et al., 2000). Aan de ene kant lijken de echte particuliere aanbieders in het voordeel. Zij weten vaak sneller op de vraag van bedrijven in te spelen dan de wat logge ROC's en hogescholen. Maar die laatste groep steunt weer op een gesubsidieerde infrastructuur, die het mogelijk maakt om goedkoper opleidingen en cursussen aan te bieden. Dat is de particuliere opleiders een doorn in het oog. Zij vinden dat zo de markt bedorven wordt (Sikkens, 2001).

2.3.4 Kenmerken commercieel onderwijs

Over commerciële onderwijsorganisaties is nog weinig geschreven, aangezien dit een relatief nieuwe trend is. Wereldwijd is er sprake van een steeds sterkere concurrentie tussen de aanbieders van hoger onderwijs. Zoals hierboven beschreven, vindt concurrentie niet alleen plaats tussen de publiek bekostigde aanbieders, maar ook tussen de niet (of niet-rechtstreeks) publiek bekostigde, private aanbieders enerzijds en de publiek bekostigde aanbieders anderzijds. De grotere concurrentie tussen de instellingen die diploma's en certificaten aanbieden als hoger onderwijs, wordt voornamelijk veroorzaakt door drie, deels samenhangende, ontwikkelingen.

1. In sommige landen, dan wel op sommige terreinen (disciplines, opleidingen) is er sprake van teruglopende studentenaantallen – veroorzaakt door demografische ontwikkelingen (vergrijzing) en/of veranderingen in keuzepatronen (afname belangstelling bèta, techniek).
2. In de kenniseconomie waarin wij leven, is bij iedereen het besef doorgedrongen dat een goede opleiding een vereiste is voor een succesvolle carrière. De studentenpopulatie wordt steeds veeleisender en de student gaat zich steeds meer als kritische consument opstellen met een nauwkeuriger omschreven vraag naar onderwijs en kwalificaties.
3. De concurrentie in het hoger onderwijs wordt steeds groter wegens de nieuwe aanbieders die zich aandienen (Jongbloed et al., 2004).

Waar in de hedendaagse discussie over marktwerking in het hoger onderwijs veelal de traditionele vorm van concurrentie op grond van reputatie wordt benadrukt, zal het binnen de hierboven beschreven condities in de (nabije) toekomst vooral gaan om concurrentie op grond van prijs (collegegeld) in verhouding tot kwaliteit en gebruikersgemak (Jongbloed et al., 2004).

Begrip van/ voor de private sector

Om inzicht te krijgen in de vraag of de waargenomen verschillen tussen het bekostigde en het niet-bekostigde hoger onderwijs verklaard kunnen worden door onderliggende, met name (bedrijfs-) economische en institutionele factoren, wordt hier een aantal economische wetmatigheden geïdentificeerd dat een doorslaggevende rol lijkt te hebben in de hoger onderwijs markt. Deze wetmatigheden kunnen helpen om de ontwikkeling van het niet-bekostigde hoger onderwijs beter te begrijpen. Hieronder wordt in het bijzonder ingegaan op drie factoren die een rol spelen bij het verklaren van de verschillen die zijn te onderkennen tussen aanbieders, opleidingen en doelgroepen in het Hoger Onderwijs (Jongbloed et al., 2004) en die ingaan op de ontwikkelingen in de omgeving van het niet-bekostigde hoger onderwijs;

1. Trust markets,
2. Monopolistische competitie en
3. Toetredingsbarrières.

1. Trust markets

In tegenstelling tot de meeste goederen- en dienstenmarkten is onderwijs uniek in de zin dat de consument niet in staat is om op accurate wijze datgene te beoordelen en te waarderen wat door de producent wordt aangeboden. Pas als men aan het eind van een carrière staat, kan men terugkijken en beoordelen of de kosten (de investering) voor de opleiding de prijs waard zijn geweest. De aanbieder kan opleidingen met tekortschietende kwaliteit aanbieden door de vertraging die er is tussen het volgen van hoger onderwijs en het evalueren van de waarde ervan. Uiteraard zal het reputatiemechanisme een corrigerende werking hebben; als de kwaliteit consequent tekortschiet heeft dat effect op de reputatie van de aanbieder en zullen de klanten wegblijven. De markten waarin non-profits bestaan naast for-profit aanbieders, staan bekend als *trust markets*, omdat de consumenten zijn gedwongen te *vertrouwen* op de prijs en kwaliteit van het door de producent aangeboden product (James & Rose-Ackerman, 1986 in Jongbloed et al., 2004). Zowel overheidsregulering als zelfregulering in de kwaliteitszorg kan hier voor consumenten het gewenste vertrouwen in de kwaliteit van de dienstverlening bewerkstelligen (Jongbloed et al., 2004). Het hanteren van een onderwijsevaluatiesysteem kan dus bijdragen aan het vertrouwen dat de consument in de opleider heeft.

2. Monopolistische concurrentie

In het hoger onderwijs is er sprake van grote productdifferentiatie. Dezelfde opleidingen van verschillende aanbieders zijn niet identiek, ook al verschilt het curriculum vrijwel niet tussen die instellingen. De opleiding is immers verschillend in keuzevakken, de kwaliteit van het onderwijs (en docentencorps) en de beschikbare wetenschappelijke apparatuur. Aan de ene kant moeten deze opleidingen derhalve worden beschouwd als concurrenten en aan de andere kant als monopolies. Dit contrasteert met het concurrentiegedreven model (wat ook bij Pro Education wordt gehanteerd), omdat monopolies niet met concurrentie worden geconfronteerd, nieuwe aanbieders niet de markt kunnen betreden en de zittende producenten de macht hebben om zowel de prijs als het aanbod te dicteren. Waar een sector dergelijke tweezijdige karakteristieken bezit, wordt gesproken van een markt met *monopolistische concurrentie*. Met name in het deel van het spectrum dat bestaat uit gespecialiseerde commerciële instellingen, zijn veel opleidingen beroepsgeoriënteerd en moeten als variant worden beschouwd van de traditionele, publiek bekostigde en meer academisch georiënteerde opleidingen. Deze doelgroep heeft ofwel geen affiniteit met het academische onderwijs, of is voornamelijk geïnteresseerd in kwalificaties en certificaten die nodig zijn voor de eigen loopbaanontwikkeling. Kortom, de bekostigde aanbieders laten ‘gaten’ vallen in hun opleidingsaanbod, waar de commerciële onderwijsorganisaties graag gebruik van maken (Jongbloed et al., 2004). Het commerciële hoger onderwijs zal voorlopig nog meer groeien aangezien levenslang leren steeds belangrijker is voor een carrière. De gevestigde aanbieders zullen dus steeds meer concurrentie krijgen en dienen te zorgen dat hun kwaliteitszorg op orde is en dat zij een goede reputatie hebben om voldoende klanten te borgen.

3. Toetredingsbarrières

Het wordt steeds moeilijker voor (kleinere) private aanbieders om zelfstandig te opereren. Private aanbieders gaan steeds vaker samenwerkingsverbanden aan met publieke, gevestigde aanbieders om (voor beide partners) een hogere kwaliteit en een sterkere reputatie te bewerkstelligen. De regels, het kwaliteitszorgsysteem en de situatie van de andere, in dit geval publieke, aanbieder moet dan meegenomen worden bij het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem.

Een blik op de toekomst

Als de niet-bekostigde private instellingen de concurrentie aangaan, zullen ze dit doen op kwaliteit. Kwaliteit moet dan worden gezien in de nieuwe betekenis van het woord: niet als kwaliteit in de zin van excellentie en in de ogen van de *aanbieder*, maar als kwaliteit in de ogen van de *gebruiker* en afgestemd op de wensen van de consument en met de connotaties gebruiksvriendelijk, vraaggeoriënteerd en flexibel. Dit verklaart ook waarom het private opleidingsaanbod vaak in modulevorm, op afstand, en afgestemd op werkplek, werktijd en werkervaring van de studenten is ingericht. Omdat de private aanbieders weten dat ze vanaf het begin cursusgeld moeten vragen, zullen ze hun marketing en de rekrutering van studenten richten op de meest voor de hand liggende markten en doelgroepen. In de meeste gevallen betekent dit, dat ze hun inspanningen niet alleen richten op studenten maar ook op hun (eventuele) werkgevers. Werkgevers verkeren in een betere positie om het relatief hoge cursusgeld te subsidiëren en zijn mogelijk bereid om werknemers te sponsoren die een opleiding doen die in het belang is van het bedrijf (Jongbloed et al. 2004).

Kwaliteit

Commerciële aanbieders worden door hun opdrachtgevers op de geleverde prestaties beoordeeld. Als de opdrachtgever ontevreden is kan deze het contract beëindigen. Deze ‘tucht van de markt’ dwingt de aanbieders tot het zorgvuldig bewaken van het resultaat van hun diensten. Terwijl de wetten vooral na het constateren van misstanden tot verandering van handelswijze kunnen leiden, is het voor een commerciële aanbieder van belang om een efficiënt preventief kwaliteitssysteem te hanteren (Van Mansvelt, Van Loy, Scholten, 2000).

Het systeem van interne kwaliteitszorg krijgt zowel bij HBO- als bij WO-opleidingen veel kritiek (Onderwijsinspectie, 2003). De aanbieder dient de klanten de betrouwbaarheid en de kwaliteit van diensten te kunnen tonen, om zo de klant in het aanbod te interesseren (Van Mansvelt, Van Loy, Scholten, 2000). De indruk dat een onderwijsorganisatie veel aandacht besteedt aan haar kwaliteit kan in ieder geval gewekt worden door

onderwijsevaluaties uit te voeren. De respondent weet vaak echter niet wat er nu daadwerkelijk gebeurt met de evaluatieresultaten.

2.3.5 Samenvatting

Door de toename van concurrentie in het hoger onderwijs en de afname van de beschikbare financiële middelen, dient extra aandacht te worden besteed aan de organisatiekenmerken en -ontwikkelingen. Bij het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem zijn deze kenmerken en ontwikkelingen van belang. De mogelijkheden en beperkingen van de inrichting en implementatie worden voornamelijk hierdoor bepaald.

Binnen hoger onderwijs organisaties handelen de docenten vaak erg autonoom bij het verzorgen van het primaire proces. Deze autonome houding van docenten brengt onder andere met zich mee dat het management moeilijk kan interfereren en dat coördinatie van activiteiten moeilijk te realiseren is. Het is voor hoger onderwijs instellingen dus moeilijk het werk van verschillende personen op elkaar aan te laten sluiten of gezamenlijk dezelfde doelen na te streven. De onderwijsorganisatie is vaak verdeeld in eenheden per vakgebied, waarbij de coördinatie plaatsvindt door standaardisatie van vaardigheden. Het werken aan innovaties zoals het implementeren van onderwijsevaluatiesystemen verloopt vaak moeilijk, aangezien het uitvoerende personeel gewoonlijk druk is met hun primaire – en ad hoc activiteiten. Hierdoor heeft het schoolpersoneel vaak weinig tijd te investeren in extra of nieuwe activiteiten. Het door de organisatie beschikbaar stellen van middelen die nodig zijn voor de realisatie van een onderwijsevaluatiesysteem zal daarom een positief effect hebben op de slaagkans van het systeem. Het inzetten van een combinatie van directe middelen van coördinatie zoals formalisatie en indirecte middelen zoals het nastreven van gezamenlijke doelen, zal ook waarschijnlijk een positief effect hebben.

De cultuur van een organisatie speelt een belangrijke rol bij het realiseren van veranderingen. Bij de inrichting en implementatie van een (nieuw) onderwijsevaluatiesysteem is vaak een aanpassing van de normen en waarden en collegiale ondersteuning vereist. Collegiale ondersteuning vindt waarschijnlijk plaats in organisaties waar samenwerken en delen de norm is. Barrières voor ‘organisational learning’ kunnen ook gevonden worden als er verschillende expertises zijn, een gebrek aan respect is en geen verantwoordelijkheid wordt genomen voor organisatieresultaten.

Evaluatie van de performance van schoolpersoneel wordt bijna nooit gevolgd door drastische sancties ook al stelt de omgeving steeds hogere eisen. De omgeving van post initiële opleidingen eist dat de inhoud van de opleidingen relevant en up-to-date is. Deze eisen dienen beoordeeld te worden door bijvoorbeeld een beroepenveldcommissie die bestaat uit onafhankelijke experts, docenten, participerende bedrijven, koepelorganisaties, deelnemers en alumni. Ook de economische recessie draagt bij aan de noodzaak van een streng kwaliteitsbeleid. Toch wordt de kwaliteit van een groot deel van de post initiële hoger onderwijs programma's, niet beoordeeld of gecontroleerd. Op dit moment beschikken toekomstige studenten niet over objectieve informatie over de kwaliteit van de programma's. Wereldwijd is sprake van een steeds sterkere concurrentie tussen hoger onderwijs aanbieders, waarbij het in de toekomst vooral zal gaan om concurrentie op grond van prijs in verhouding tot kwaliteit. Aangezien commerciële aanbieders door hun opdrachtgevers en klanten op hun geleverde prestaties worden beoordeeld, worden de aanbieders gedwongen tot het zorgvuldig bewaken van het resultaat van hun diensten. Voor commerciële aanbieders is het dus van belang een efficiënt, preventief onderwijsevaluatiesysteem te hanteren. Op deze manier kan de aanbieder de (potentiële) klant de betrouwbaarheid en kwaliteit van hun diensten tonen en zo de klanten in het aanbod te interesseren.

2.4 Wet- en regelgeving

2.4.1 Inleiding

De afgelopen jaren zijn in Nederland in hoog tempo verschillende typen Masteropleidingen ontwikkeld. Deze hebben in tegenstelling tot de universitaire doctoraalopleidingen geen erkende status. De Wet op het Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek (WHW) stelt dat afgestudeerden van een doctoraalopleiding van universiteiten, de Master titel mogen gebruiken. De niet-erkende Masteropleidingen worden onder andere verzorgd door hogescholen, commerciële onderwijsinstellingen en instellingen voor internationaal onderwijs. De komst van een groot aantal post-initiële Masteropleidingen die sterk verschillen in duur, programmaopbouw en oriëntatie, leidt tot onduidelijkheid over de status, het niveau en de kwaliteit van deze opleidingen. Deze problematiek is gesignaleerd door de Nuffic, de Hbo-Raad, de VSNU en de Federation of Institutes for International Education in the Netherlands (FION). Deze organisaties hebben aandacht gevraagd voor een systeem van kwaliteitszorg en erkenning van de verschillende Masteropleidingen in Nederland. Hieronder is de wet- en regelgeving op het gebied van interne kwaliteitszorg opgenomen, zoals beschreven in de WHW. Ook het kader van deze wet- en regelgeving en de praktijk van de accreditatie worden kort beschreven. Een onderwijsvaluatiesysteem binnen een hoger onderwijs instelling moet aan de eisen en regels van de WHW voldoen.

2.4.2 Wat is accreditatie?

Accreditatie is ‘het verlenen van een keurmerk dat aangeeft dat aan bepaalde maatstaven is voldaan’ (NVAO, 2003). Accreditatie is in Nederland en Vlaanderen een voorwaarde voor bekostiging/ financiering van een Bachelor- of Masteropleiding door de overheid, voor het recht erkende diploma's af te geven en in Nederland een voorwaarde voor toekenning van studiefinanciering aan studenten. In het licht van de internationalisering van studie en arbeidsmarkt zorgt accreditatie voor (vergelijkbare) kwaliteitsborging van opleidingen binnen het hoger onderwijs (WHW, 2005). Met de ondertekening van de Bologna-verklaring in 1999 hebben ruim 30 Europese landen besloten de Bachelor/ Master-structuur in te voeren in het hoger onderwijs. Voor een aantal landen -waaronder Nederland en Vlaanderen- was dit aanleiding om een accreditatiestelsel te introduceren, waarmee kan worden vastgesteld of opleidingen voldoen aan de criteria voor basiskwaliteit. Daarmee wordt beoogd de internationale herkenbaarheid van het hoger onderwijs te vergroten. Dat heeft een gunstig effect op uitwisseling van studenten en de voorbereiding op de internationale arbeidsmarkt (NVAO, 2003).

Het voormalige accreditatieorgaan ‘Dutch Validation Council’ maakte onderscheid tussen een ‘kandidaatsaccreditatie’ die voorlopig werd toegekend voor (vaak) nieuwe opleidingen, en een accreditatie als een opleiding aan alle eisen van accreditatie voldeed. De kandidaatsaccreditaties gaven dezelfde rechten als een accreditatie. De kandidaatsaccreditaties van het DVC konden niet meegenomen worden naar het nieuwe accreditatiestelsel, de accreditaties wel. In het nieuwe accreditatiestelsel wordt onderscheid gemaakt tussen de toetsing van nieuwe opleidingen en de accreditatie van reeds bestaande opleidingen.

2.4.3 Accreditatiekaders

De Nederlandse accreditatiekaders voor bestaande opleidingen in het hoger onderwijs bestaan uit:

- Een beoordelingskader bestaande uit onderwerpen, facetten en criteria,
- Beslisregels,
- Criteria voor de beoordeling van de gevolgde werkwijze en van het rapport van de evaluatieorganen/ Visiterende Beoordelende Instanties (VBI's),
- Een beschrijving van de werkwijze bij accreditatie van bestaande opleidingen en
- Een beschrijving van de overgangsaccreditatie.

Bij accreditatie wordt de opleiding beoordeeld op de volgende aspecten:

- Doelstellingen opleiding,
- Programma,
- Inzet van personeel,
- Voorzieningen,
- Interne kwaliteitszorg en
- Resultaten (NVAO, 2003).

De beoordeling van de opleidingen op de bovenstaande aspecten vindt plaats aan de hand van facetten en daarbij horende criteria. Voor het inrichten van een onderwijsevaluatiesysteem zijn met name de criteria en facetten voor de interne kwaliteitszorg van belang. Deze komen hieronder aan bod voor nieuwe en bestaande opleidingen in het hoger onderwijs.

2.4.4 Interne kwaliteitszorg nieuwe opleidingen hoger onderwijs

Gezien het toenemende belang van interne kwaliteitszorg wordt dit onderwerp betrokken bij de toetsing van nieuwe opleidingen. De instelling moet aantonen dat zij van plan is om bij de nieuwe opleiding vanaf het begin te streven naar een aanvaardbaar kwaliteitsniveau en vervolgens naar een voortgaande bewaking en verbetering van de kwaliteit. Deze voornemens zijn aannemelijker naarmate de instelling als geheel beschikt over een effectief systeem van interne kwaliteitszorg dat geldt voor alle opleidingen (WHW). De Wet op het Hoger onderwijs en Wetenschappelijk onderzoek schrijft in het hoofdstuk Onderwijs en Onderzoek het volgende over de interne kwaliteitszorg binnen het toetsingskader nieuwe opleidingen NVAO (WHW, 31^e aanvulling, boek 8.4, sub 2.5):

Facet: systematische aanpak

Criterium: er is voorzien in een systeem van interne kwaliteitszorg, waarbij mede aan de hand van toetsbare streefdoelen en periodieke evaluaties verbetermaatregelen worden getroffen.

Facet: betrekken van medewerkers, studenten, alumni en beroepenveld

Criterium: bij de interne kwaliteitszorg zullen medewerkers, studenten, alumni en het afnemend beroepenveld van de opleiding actief worden betrokken.

2.4.5 Interne kwaliteitszorg bestaande opleidingen hoger onderwijs

Ook voor de bestaande opleidingen hoger onderwijs is interne kwaliteitszorg een belangrijk onderwerp voor de accreditatie. De instelling moet aantonen dat de kwaliteit structureel wordt bewaakt en verbeterd. Hieronder staan de facetten met bijbehorende criteria voor de bestaande opleidingen. De kwaliteit van de kwaliteitszorg vormt de beste garantie dat de opleiding bezig is met het in beeld brengen van zwakke plekken en maatregelen neemt om die aan te pakken. Daarmee is kwaliteitszorg de beste waarborg voor behoud en verbetering van de in de accreditatie geconstateerde kwaliteit. Om die reden kent de NVAO een zwaar gewicht toe aan kwaliteitszorg. Juist door het feit dat de door de NVAO geformuleerde criteria globaal zijn, moet kwaliteitszorg in de beoordeling afzonderlijk wegen. Op langere termijn kan de beoordeling van de kwaliteitszorg op opleidingsniveau lichter uitvallen als blijkt dat de kwaliteitszorg op instellingsniveau aan de maat is (WHW).

Facet: evaluatieresultaten

Criterium: De opleiding wordt periodiek geëvalueerd, mede aan de hand van toetsbare streefdoelen.

Facet: maatregelen tot verbetering

Criterium: De uitkomsten van deze evaluatie vormen de basis voor aantoonbare verbetermaatregelen die bijdragen aan realisatie van de streefdoelen.

Facet: Betrekken van medewerkers, studenten, alumni en beroepenveld

Criterium: Bij de interne kwaliteitszorg zijn medewerkers, studenten, alumni en het afnemend beroepenveld van de opleiding actief betrokken.

De betrokkenheid van medewerkers, studenten, alumni en het beroepenveld is een wezenlijk kenmerk van interne kwaliteitszorg. Deze betrokkenheid zal moeten blijken uit de wijze waarop de genoemde groepen worden geraadpleegd, hun rol in de besluitvorming en de doorwerking van hun aanbevelingen in de opleiding. Gedacht kan worden aan het functioneren van periodiek docentenoverleg, studentenevaluaties en de rol van de opleidingscommissie (verplicht in het bekostigd onderwijs) en de beroepenveldcommissie. Het is aan de Visiterende en Beoordelende Instanties (VBI's) om te beoordelen of deze vormen van betrokkenheid ook inhoud krijgen en resultaten opleveren (WHW, artikel 8). Hoe deze VBI's betrokken zijn bij de accreditatie is hieronder opgenomen.

2.4.6 VBI's in Nederland

Het NVAO verleent het keurmerk na toetsing van een externe beoordeling die in opdracht van een Nederlandse onderwijsinstelling door een Visiterende en Beoordelende Instantie is uitgevoerd. Het initiatief voor accreditatie ligt dus bij de instelling (NVAO, 2003). VBI's zijn Visiterende en Beoordelende Instanties die in opdracht van de instelling een beoordeling van de opleiding uitvoeren. Het NVAO toetst deze externe beoordeling van de VBI's. Onder de regie van de VBI's zullen panels (visitatiecommissies) tot een oordeel moeten komen over de kwaliteit van de beoordeelde opleidingen. De onderwijsinspectie (2003) schrijft het volgende over de accreditatie:

“Kwaliteitszorg reikt veel verder dan het evalueren van opleidingsonderdelen. Commissies verwachten een integraal en cyclisch systeem van kwaliteitszorg, waarbij zowel het onderwijs zelf als randvoorwaardelijke zaken systematisch geëvalueerd worden, in samenhang met de totale planning- en controlecyclus. Bij toetsing en bewaking is er vooral kritiek op de beleidsmatige systematiek en het instrumentarium die de kwaliteit van onderwijsprocessen moeten garanderen. De beoogde toename van autonomie bij instellingen vraagt ook dat instellingen over structuren en instrumenten beschikken om kwaliteit te monitoren en te garanderen”.

2.4.7 Samenvatting

Geaccrediteerde bestaande opleidingen en nieuwe opleidingen die aangeboden worden voor accreditatie moeten voldoen aan de criteria gesteld in de WHW. Een onderwijsevaluatiesysteem dient aan de criteria van interne kwaliteitszorg te voldoen. Nieuwe opleidingen dienen medewerkers, studenten, alumni en het afnemend beroepenveld actief te betrekken bij het systeem van interne kwaliteitszorg. Hierbij dienen mede aan de hand van toetsbare streefdoelen en periodieke evaluaties, verbetermaatregelen getroffen te worden. Een reeds bestaande, geaccrediteerde opleiding dient periodiek te evalueren mede aan de hand van toetsbare streefdoelen, waarbij medewerkers, studenten, alumni en het afnemend beroepenveld van de opleiding actief zijn betrokken. De uitkomsten van deze evaluatie vormen de basis voor aantoonbare verbetermaatregelen die bijdragen aan realisatie van de streefdoelen.

2.5 Onderwijsevaluatiesystemen in het hoger onderwijs

2.5.1 Inleiding

Deze paragraaf behandelt de elementen van een onderwijsevaluatiesysteem. Bijna alle instellingen in het hoger onderwijs evalueren hun beleid. Echter, het aantal dat periodiek evalueert aan de hand van een vast protocol is nog beperkt (Onderwijsinspectie, 2003). Er is vooral kritiek op de beleidsmatige systematiek en de instrumenten die de kwaliteit van onderwijsprocessen in het hoger onderwijs moeten garanderen. Uit empirisch onderzoek blijkt dat frequente evaluatie op school indicatief is voor effectiviteit (Purkey & Smith, 1983; Kyle, 1985; Walberg, 1984; Fraser et al., 1987). Dit stelt Scheerens (1987) in zijn rede, waar hij stelt dat evaluatie een elementaire voorwaarde is voor effectieve besturing. Op basis van de bestudeerde literatuur en de criteria vanuit de WHW, kan een raamwerk worden opgesteld voor het optimaal inrichten van een onderwijsevaluatiesysteem. Onderwijsevaluaties worden in de literatuur vaak gestructureerd rondom drie aspecten (Rossi et al., 1999), waarin de in de literatuur genoemde elementen van een onderwijsevaluatiesysteem (Calder, 1994; Kells et al., 1991; Van Os, 1987; Rossi et al., 1999) geplaatst kunnen worden;

- De vragen die de evaluatie moet beantwoorden.
Er kunnen eindeloos veel vragen geformuleerd worden door de betrokkenen. Een kenmerk dat centraal staat in een evaluatieontwerp is daarom de specificatie van de doelstellingen van de evaluatie en de daaruit voortkomende vragen waarop de evaluatie zich richt.
- De methoden en procedures die in de evaluatie gebruikt zullen worden om de vragen te beantwoorden.
Het is belangrijk om te weten hoe bruikbare, up-to-date en geloofwaardige informatie kan worden verzameld en geanalyseerd om de bovengenoemde vragen te beantwoorden. Ook moeten de benodigde bronnen worden vastgesteld.
- De aard van het contact tussen de evaluator en de stakeholders.
Een van de belangrijkste lessen van de eerste decennia van systematisch evalueren is dat niets vanzelfsprekend is aan het benutten van de evaluatieresultaten door de betrokkenen. Een deel van het onderwijsevaluatiesysteem is daarom een plan om actief met elkaar te communiceren, om de resultaten te identificeren en verduidelijken, bespreken en effectief gebruik te maken van de evaluatieresultaten. Een onderwijsevaluatiesysteem moet dus ook aangeven welke personen welke informatie moeten ontvangen en wat moeten uitvoeren op welke momenten, hoe hun activiteiten eruit moeten zien en welke hulpmiddelen hierbij gebruikt worden.

Uit de drie behandelde aspecten komen de volgende elementen van een onderwijsevaluatiesysteem naar voren (Weiss, 1998; Visscher & Coe, 2002; Calder, 1994; Kells et al., 1991; Van Os, 1987; Rossi et al., 1999; Willems et al., 1992);

1. Doel(en) en object van evaluatie
2. Indicatoren
3. Informatiebronnen
4. Instrumentatie
5. Dataverzameling
6. Analyse
7. Communicatie over de evaluatieresultaten
8. Benutting van de evaluatieresultaten
9. Organisatie van de evaluatie

Deze elementen dienen samen met de betrokkenen ingericht te worden om het onderwijsevaluatiesysteem en de context goed op elkaar te laten aansluiten. Om een evaluatiesysteem consistent in te richten begint men met de doelen. Wat is het doel en het object van evaluatie? Vanuit het doel worden de onderwijsevaluaties steeds verder uitgewerkt, totdat er een concreet evaluatieplan ligt waarin onder andere de taakverdeling en planning zijn beschreven. Het is wenselijk de ingerichte elementen van het onderwijsevaluatiesysteem schriftelijk vast te

leggen in een evaluatieplan. Zo zijn de wederzijdse afspraken betreffende de verwachtingen en verantwoordelijkheden van de verschillende betrokkenen duidelijk en voor iedereen inzichtelijk. De onderhandelingen over de inrichting van het onderwijsevaluatiesysteem dienen in het begin van de samenwerking plaats te vinden. Het wederzijds vertrouwen en het respect zijn dan nog niet beïnvloed. Een schriftelijk evaluatieplan kan veel alledaagse wrijvingen tussen de betrokkenen helpen voorkomen en kan bij ernstige problemen het oplossingsproces ondersteunen. Het evaluatieplan kan in een voor ieder toegankelijke ruimte worden geplaatst en kan leiden tot een beter begrip van de beslissingen die tijdens het evaluatieproces genomen zijn (Carleer, in Plomp et. al., 1992). Carleer waarschuwt echter wel voor het te gedetailleerd opstellen van het plan. Dit zou de creativiteit van het evaluatieteam alleen maar smoren en het opstellen van het plan zou dan te veel tijd en geld kosten. Het is belangrijk dat dit plan samen met de belangrijkste betrokkenen wordt opgesteld, zodat zij op de hoogte zijn en het deels hun eigen plan wordt. Als de betrokkenen zich medeverantwoordelijk en –eigenaar voelen, zullen zij meer inzet tonen en is er een grotere kans op succes in de praktijk.

Alvorens de elementen uitvoeriger aan bod komen, wordt ingegaan op de standaarden en normen waar onderwijsevaluaties aan moeten voldoen om de kwaliteit te kunnen garanderen.

2.5.2 Standaarden

Onderwijsevaluaties moeten aan een aantal standaarden voldoen om de kwaliteit van de evaluatie te kunnen garanderen. Deze standaarden zijn hieronder opgenomen en zullen worden meegenomen bij het inrichten van de elementen. Het begrip ‘norm’ wordt hier niet gebruikt, aangezien dit verwarring kan scheppen met de definitie die het begrip verderop in §2.5.4 heeft.

Na jarenlange voorbereiding hebben in 1981 zeventien deskundigen onder voorzitterschap van Stufflebeam dertig standaarden gepubliceerd waar evaluatie aan moet voldoen (Plomp et. al., 1992). Deze standaarden zijn breed erkend en geaccepteerd en zijn te rangschikken in vier categorieën.

- De **bruikbaarheidsstandaarden** zorgen ervoor dat de resultaten representatief en relevant zijn (Willems, Gijselaers en De Bie, 1992).
- De **haalbaarheidsstandaarden** zorgen voor een evaluatie die realistisch, oordeelkundig, diplomatiek en sober is.
- De **fatsoensstandaarden** benadrukken dat een evaluatie legaal en ethisch verantwoord moet zijn en rekening moet houden met de direct betrokkenen, evenals met de mensen die te maken krijgen met de resultaten van de evaluatie.
- De **nauwkeurighedsstandaarden** richten zich op de juistheid van de verkregen informatie, zoals betrouwbaarheid en validiteit.

De standaarden die voor het inrichten van een onderwijsevaluatiesysteem relevant zijn en enige toelichting behoeven, zijn hieronder opgenomen.

Representativiteit

Representativiteit heeft betrekking op de vraag of de feitelijk bereikte respondenten een weerspiegeling zijn van de gehele populatie. De grootste bedreiger van representativiteit is bij onderwijsevaluaties non-respons. Met name als het vermoeden bestaat dat oorzaken van non-respons op een of andere manier samenhangen met belangrijke variabelen uit het onderzoek, kunnen de resultaten van het onderzoek vertekende gegevens opleveren (Dijkstra & Smit, 1999). Hiermee dient rekening gehouden te worden bij het verwerken van de evaluatieresultaten.

Validiteit

Validiteit heeft betrekking op de vraag of de verzamelde gegevens geschikt zijn voor het doel waarvoor ze verzameld zijn. De validiteit van vragenlijsten of andere instrumenten moet worden meegenomen. Om te kunnen

oordelen dat vragenlijsten een valide meting zijn van onderwijskwaliteiten, is het essentieel dat aangegeven wordt wat onder goed onderwijs of een goede docent wordt verstaan en waarin het zich onderscheidt van slecht onderwijs (Van Os, 1987). Liket (1992) vergelijkt de kwaliteit van het onderwijs met het begrip temperatuur; er kan pas iets wezenlijks gezegd worden over de temperatuur wanneer er een schaal is. De specificatie van een schaal of norm geschiedt in twee fasen, die moeten worden uitgevoerd voordat de evaluatieresultaten bekend zijn:

- Per vraag wordt aangegeven welke antwoordalternatieven als negatief moeten worden aangemerkt;
- Vervolgens worden de normpercentages aangegeven, bijvoorbeeld: als meer dan 40% van de respondenten negatief oordeelt, is dit een ernstig probleem en moet er actie ondernomen worden (Kells, Maassen & De Haan, 1991).

2.5.3 Doelen en object

Voordat een onderwijsevaluatiesysteem kan worden ingericht, moet worden vastgesteld waar de evaluatie over gaat. Wat moet er geëvalueerd worden en wat wil men bereiken met de evaluatie? De fase van het vaststellen van de doelstellingen en het object noemt Scriven (1967) ‘descriptie’. Een groot aantal wetenschappers geeft hetzelfde doel voor het uitvoeren van onderwijsevaluaties, namelijk: *‘het vaststellen en optimaliseren van de kwaliteit van het onderwijs’* (Alberts et al., 1992; Kells et al., 1991; Liket, 1992; Van der Linden et al., 1995; Van Os, 1987; De Vries, 1994). Het object van de onderwijsevaluaties is een opleidingstraject of een onderdeel, bijvoorbeeld een module, daarvan.

2.5.4 Indicatoren

Een van de moeilijkste en tevens belangrijkste elementen van een onderwijsevaluatiesysteem, is het bepalen van de indicatoren. Een verkeerde keuze van indicatoren kan beschadigend gedrag veroorzaken. Door het publiceren van een klein aantal indicatoren, bestaat het gevaar dat de aandacht alleen op deze indicatoren gefocust is (Fitz-Gibbon in Visscher en Coe, 2002). Onderwijsindicatoren zijn statistieken die het mogelijk maken waardeoordelen te geven over sleutelaspecten in het functioneren van onderwijssystemen. Om hun evaluatieve aard te benadrukken wordt vaak de term ‘performance indicator’ ofwel ‘prestatie indicator’ gebruikt (Scheerens, 1992 in OECD, 1992). Prestatie indicatoren kunnen, als ze correct geformuleerd en geïnterpreteerd worden, een belangrijke rol spelen in het bepalen van beleid en het managen van een instelling (Dochy et al. 1990; Scheerens, 1992). Ook kunnen indicatoren handelen als een waarschuwingssysteem als er iets fout gaat (Nuttall, in OECD 1994). Segers (1993, p. 32) geeft een meer uitgebreide definitie: “prestatie indicatoren zijn empirische gegevens –kwantitatief en kwalitatief – die een beeld geven van het functioneren van een hoger onderwijs instelling, van de wijze waarop een instelling haar doelen realiseert. Ze zijn tijd- en contextgebonden”. Indicatoren kunnen de concrete invulling zijn van meer algemeen omschreven domeinen, kwantitatief of kwalitatief. Dit betekent dat bij de operationalisering van het domein studentendoorstroom niet alleen kwantitatieve indicatoren als percentage studiestakers gehanteerd kunnen worden, maar ook kwalitatieve indicatoren als motieven van studiestakers.

In de definities van prestatie indicatoren is de koppeling aan doelen als kenmerk gesteld. Dit impliceert dat duidelijkheid moet bestaan over de doelen (Segers, 1993; Fitz-Gibbon in Visscher & Coe, 2002). Voor de ontwikkeling van prestatie indicatoren in beleidsmatige context zijn zowel de beleidsdoelen zoals geformuleerd door de overheid als de instellingsdoelen relevant. De prestatie indicatoren krijgen slechts betekenis door de koppeling aan de doelen en normen aangegeven door de instelling (Segers, 1993). Welke onderwerpen worden er geëvalueerd en welke informatie is daarvoor nodig? Op basis van de resultaten van het promotie onderzoek van Segers (1993) naar prestatie-indicatoren in het hoger onderwijs, worden de domeinen en indicatoren in Tabel 2.1 opgesteld. De gegevens zijn geordend naar het input-output-procesmodel en de beleidsdoelen geformuleerd door de overheid (Segers, 1993).

Domeinen	Indicatoren	
----------	-------------	--

	Kwalitatief	Kwantitatief
Input		
Personeel	Onderwijsmotivatie van medewerkers	Percentage medewerkers met een bepaald aantal jaren werkervaring buiten de huidige instelling
	Selectiebeleid	
Onderwijsklimaat	Academische en persoonlijke vrijheid voor alle individuen in de instelling	
	Sfeer in de instelling	
	Onderwijsfilosofie	
	Innovatiegerichtheid	
Proces		
Curriculum	Relevantie van de doelstellingen t.a.v. de beroepspraktijk	
	Duidelijkheid en concrete formulering van de doelstellingen van de cursus	
	Opbouw van het onderwijsleerproces	
	Overeenstemming van de inhoud van het programma met de doelen	
	Verdeling van de tijd over theorie, praktische vaardigheden en onderzoek	
	Juistheid, verdedigbaarheid, volledigheid en niveau van de doelen van het programma	
	Overeenstemming in de wijze waarop wordt getoetst	
Onderwijsaanbod	Keuzemogelijkheden wat betreft afstudeerrichtingen	
	Aanbod van studierichtingen: reguliere, vrije en experimentele	
	Omvang van het keuzecurriculum (vakken, modulen) ten opzichte van het verplichte curriculum	
	Mogelijkheden tot deeltijdopleidingen, in-service onderwijs, contractonderwijs, post-academisch onderwijs	
Beleid	Institutionele kwaliteitsbewaking	
	Taakverdeling en concentratie- afspraken met andere instellingen voor hoger onderwijs	
Output		
Doorstroom		Slaagpercentage na propedeuse per studierichting
		Slaagpercentage na doctorale fase per studierichting
		Studieduur per studierichting
		Percentage studiestakers
		Verhouding normatieve versus

		gerealiseerde studielast per studierichting
Uitstroom	Relevantie van de studie ten aanzien van de beroepsactiviteiten –x- jaar na het afstuderen	
Personeel		Gemiddeld aantal publicaties per vakgroep
		Aantal medewerkers die promoveren per faculteit

Tabel 2.1 Domeinen en indicatoren voor de onderwijsfunctie van hoger onderwijs instellingen (Segers, 1993)

Bruikbare indicatoren zijn zelden direct beschikbaar: ze moeten in een systeem zijn ontworpen. Iedere hoger onderwijs instelling dient zelf een aantal domeinen en indicatoren te formuleren op basis van de instellingsdoelen. Fitz-Gibbon (1996) werkt bij het formuleren van indicatoren, evenals Segers, met het input-proces-outputmodel. Allereerst wordt naar de output gekeken: “things we care about enough to measure”. Vervolgens naar de input: “may be needed to make fair comparisons”, deze dient als covariaat en wordt dus gebruikt om te corrigeren voor de reeds bestaande verschillen in de input. Als laatste worden de indicatoren van het proces bepaald: “to search for improvements”. Fitz-Gibbon heeft twaalf criteria opgesteld waar indicatoren aan moeten voldoen. Deze criteria kunnen gegroepeerd worden in een aantal hoofdpunten dat hieronder samen met de eisen van Nuttall (In OECD, 1992) zijn opgenomen. Om onderwijs te evalueren moeten indicatoren:

- informatie leveren die centrale en blijvende kenmerken van een onderwijssysteem beschrijven;
- gemeten worden over een langere periode (meerdere tijdstippen) in plaats van eenmalig, aangezien ze dan signifikanter zijn;
- zoveel mogelijk de functies en doelstellingen van het instituut dekken;
- informatief zijn op het gebied van huidige en potentiële problemen;
- informatie leveren die relevant is voor het beleid;
- eerder geobserveerd gedrag meten dan percepties;
- data genereren van metingen die algemeen geaccepteerd zijn als betrouwbaar en valide;
- haalbaar zijn in termen van beschikbare tijd, kosten en expertise.

Normen

Het facet systematische aanpak in de WHW heeft als criterium dat er toetsbare streefdoelen moeten worden opgesteld, aan de hand waarvan er periodieke evaluaties en verbetermaatregelen worden getroffen. Deze streefdoelen worden hier ‘normen’ genoemd. Vooraf dienen de betrokkenen voor elke indicator die opgenomen word in de onderwijsevaluatie, een norm op te stellen. Aan de hand van deze normen kunnen de evaluatieresultaten geïnterpreteerd worden. Bij het opstellen van de normen wordt eigenlijk een grenswaarde bepaald waarna bij overschrijding daarvan actie ondernomen moet worden. Een voorbeeld van een dergelijke norm is; van de deelnemers moet minstens 80% de relevantie van de module met goed of zeer goed beoordelen. Stel nu dat de evaluatieresultaten niet aan deze norm voldoen doordat slechts 60% van de deelnemers de relevantie met goed of zeer goed beoordeelt, dan moet dringend actie worden ondernomen en presteert de onderwijsinstelling hierop niet naar tevredenheid. Zonder deze normen kan geen uitspraak gedaan worden over de evaluatieresultaten.

2.5.5 Informatiebronnen

In de WHW staat over de informatiebronnen het volgende: “bij de interne kwaliteitszorg zullen medewerkers, studenten, alumni en het afnemend beroepenveld van de opleiding actief worden betrokken”. Welke en hoeveel informatiebronnen een organisatie wil benaderen om de benodigde informatie te verzamelen, dient vooraf te worden vastgesteld. Is er sprake van een kleine populatie deelnemers, dan kan men elk lid ervan benaderen. Als

er sprake is van een grote groep kan een representatieve steekproef worden genomen (Kells, Maassen & De Haan, 1991). De volgende informatiebronnen worden hier onderscheiden;

- Het is van belang om met de **deelnemers** aan het onderwijs te evalueren omdat zij de gebruikers zijn van de geleverde producten en diensten. Bijna alle instellingen die evalueren doen dit dan ook met deelnemers.
- De **alumni** zijn van groot belang als respondent. Na het afronden van een opleidingstraject heeft de alumnus goed inzicht in de tekortkomingen en sterke punten van de opleiding en de effecten van het opleidingstraject.
- Ook de mening en ervaringen van de **docenten** zijn van belang. Docenten stellen vrijwel het altijd op prijs hun visie op het onderwijs te geven. Ook inhoudelijk is hun visie van belang. Docenten zijn beter dan anderen in staat alternatieven voor te stellen en de consequenties daarvan te overzien wanneer de cursus niet naar wens is verlopen: een ander boek, verschuiving van accenten, wijzingen van de volgorde, weglaten van sommige oefeningen.
- **Medewerkers** die geen docent zijn maar toch direct betrokkenen bij het verzorgen van het onderwijs, denk bijvoorbeeld aan opleidingscoördinatoren, dienen ook betrokken te worden bij de evaluatie van het onderwijs. Zij kunnen vanuit de organisatie inzicht geven in de sterke en minder sterke punten en eventuele oorzaken aangeven.
- In het Hoger Onderwijs wordt vaak gebruik gemaakt van **werkveldcommissies** bestaande uit onafhankelijke experts, externe docenten, participerende bedrijven en koepelorganisaties die bijvoorbeeld eenmaal per jaar bijeenkomen. Het doel van deze commissie is het beoordelen van het totale opleidingsprogramma op actualiteit en marktbehoefte. Hierdoor wordt gewaarborgd dat het programma-aanbod up-to-date is en aansluit op ontwikkelingen in het werkveld.
- Een andere informatiebron is de administratie van een onderwijsinstelling. Zo kan bijvoorbeeld door middel van het **managementinformatiesysteem** van de onderwijsinstelling in kaart worden gebracht hoeveel deelnemers de opleiding binnen de daarvoor gestelde tijd afronden, wat de uitval is en welke vakken wel en welke niet voor problemen zorgen. Managementinformatie is: “voornamelijk kwantitatieve data (statistieken) die aan elkaar gerelateerd en gestructureerd worden”. Een voorbeeld van managementinformatie is de doorstroom van studenten die in een bepaald jaar begonnen zijn (Segers, 1993).

2.5.6 Instrumentatie

Na het vaststellen van de benodigde informatie en de informatiebronnen, kunnen verschillende evaluatie-instrumenten worden ingezet om de informatie bij de bronnen te verzamelen. Bij het bepalen van de evaluatie-instrumenten spelen bepaalde randvoorwaarden mee, zoals de beschikbare middelen, de mogelijkheden binnen de organisatie en de soort en vorm van het onderwijs. Bij onderwijsevaluaties wordt meestal een vragenlijst ingezet. Evaluatie met vragenlijsten kan op verschillende manieren worden uitgevoerd: schriftelijk via post of direct overhandigd, digitaal via mail of internet, of telefonisch. Als men telefonisch evalueert is het handig om een checklist bij de hand te houden zodat men niets vergeet. Een belangrijk voordeel van het gebruik van vragenlijsten is dat de kosten die aan een opzet als deze zijn verbonden, niet hoog zijn. Met enige ervaring blijft de verwerking en de rapportage per cursus beperkt tot maximaal een halve dag plus de nabespreking (Van Os, 1987).

Het IOWO is het Instituut voor Onderzoek van het Wetenschappelijk Onderwijs en het valt onder de Katholieke Universiteit Nijmegen en houdt zich bezig met onderwijsevaluaties. De werkwijze van het IOWO zal hier worden toegelicht. Het IOWO hanteert een systeem dat gericht is op docenten die, al dan niet in het kader van een curriculumevaluatie, hun cursus aan een nader onderzoek willen onderwerpen en daarbij gebruik willen maken van een onder studenten af te nemen vragenlijst. De kern van het systeem wordt gevormd door een groot vragenbestand waaruit door de docent een gelimiteerde keuze wordt gemaakt. De docent kan ook zelf vragen formuleren, welke qua vormgeving wel moeten aansluiten op het bestand. Deze vragen komen in mindering op de gestelde limiet voor het aantal te bepalen vragen. Ook zijn op elk formulier een aantal open vragen

voorgedrukt. De antwoorden worden geïnterpreteerd door ze te vergelijken met normpercentages, opgesteld door de docent zelf, of door vergelijking met scores van een referentiegroep. In een gesprek worden de evaluatieresultaten doorgenomen en indien nodig toegelicht. Ook wordt nagegaan welke consequenties voor het onderwijs uit de evaluatie voortvloeien of mogelijk zijn. Soms zal blijken dat meer informatie nodig is waardoor bijvoorbeeld een nabespreking met studenten zinvol is (Van Os, 1987). De beste en eenvoudigste methode om een vragenlijst te kunnen gebruiken is om na te gaan of voor het evalueren reeds geschikte meetinstrumenten voorhanden zijn. Indien dat het geval is, zijn er zwaarwegende argumenten om zo'n meetinstrument te gebruiken:

- het bespaart tijd en moeite;
- de kwaliteit van het instrument is reeds bekend;
- de resultaten van het onderzoek kunnen vergeleken worden met andere onderzoeken (die dezelfde schaal hebben gebruikt).

Dient een vragenlijst opgesteld te worden, dan kunnen de onderstaande richtlijnen aangehouden worden.

Evaluatie vragen

Flagg (In Visscher & Maslowski, 1997) benadrukt dat er bij evaluatie niet teveel formatieve evaluatievragen gesteld moeten worden en verwijst in dit verband naar Weiss (1972; In Visscher & Maslowski, 1997) die een drietal criteria voor evaluatievragen formuleert. Ook Rossi et al. (1999) formuleren criteria voor evaluatievragen. Deze criteria zijn hieronder samengenomen:

- Beantwoording van de vragen moet informatie opleveren die bruikbaar en specifiek genoeg is voor het nemen van (revisie)beslissingen (Usability).
- De vragen moeten binnen de geldende randvoorwaarden van tijd en geld te beantwoorden zijn (Practicality).
- De vragen moeten relevant zijn voor de programmadoelen en context (Importance).
- De vragen dienen betrekking te hebben op aspecten waarvan het realistisch is te verwachten dat het programma effect heeft.

De evaluatievragen kunnen het beste in samenwerking met de betrokkenen worden opgesteld omdat het dan waarschijnlijker is dat alle relevante, belangrijke onderwerpen worden opgenomen en de formulering toepasselijk is voor dit programma. De betrokkenen hebben meer kennis over de context en door hen mee te laten denken is de kans kleiner dat onderwerpen vergeten worden of het instrument niet past bij de context. De evaluator moet er ook bij betrokken worden om er zeker van te zijn dat het onderzoek voldoende objectief is (Rossi et al, 1999).

Het formuleren van vragen

Er is een aantal vrij simpele regels waaraan alle vragen in een vragenlijst behoren te voldoen.

1. Gebruik geen ontkenningen;
2. Gebruik geen 'vage telwoorden' in een vraag;
3. Gebruik nooit motiveringen voor een antwoordmogelijkheid;
4. Stel geen twee vragen tegelijkertijd;
5. Formuleer een vraag taalkundig correct;
6. Formuleer de vragen eenduidig (Dijkstra & Smit, 1999).

Antwoordalternatieven

Het formuleren van de antwoordalternatieven

Ook voor de formulering van de antwoordalternatieven is een aantal regels opgesteld met behulp waarvan de kwaliteit van de uiteindelijke gegevens aanzienlijk verbeterd kan worden.

1. Alternatieven moeten aansluiten bij de vraag (formulering alternatieven moet aansluiten bij de variabelen in de vraag).

2. Alternatieven moeten duidelijk onderscheidbaar zijn en elkaar volledig uitsluiten.
3. Alternatieven moeten eenduidig omschreven zijn.
4. Alle mogelijke antwoorden moeten in één van de alternatieven zijn te plaatsen.
5. Indien gebalanceerde alternatieven niet mogelijk zijn, vermijd dan het aanbieden van alternatieven en stel een open vraag.
6. kunnen vooraf niet alle mogelijkheden worden overzien, bied dan de toevoeging 'anders' aan. Als nadere toelichting gewenst is, neem dan 'anders, namelijk' op als alternatief en laat een antwoordruimte open (Dijkstra & Smit, 1999).

'Weet niet' en 'niet van toepassing'

Indien een kennisvraag beantwoord kan worden, vermijd dan het opnemen van een 'weet niet' of 'geen mening' alternatief. Bestaat de mogelijkheid van een echt 'weet niet' antwoord wel, dan dient men deze mogelijkheid altijd toe te voegen. Wel is het raadzaam om in dat geval, bij een schriftelijke vragenlijst expliciet toe te voegen dat de respondent deze mogelijkheid alléén mag kiezen indien hij het echt niet weet. Bij attitude vragen (vragen over meningen, houdingen, gevoelens) is van belang om 'weet niet' of 'geen mening' niet te verwarren met een tussencategorie, bijvoorbeeld tussen 'mee eens' en 'niet mee eens'. 'Geen mening' is beslist niet hetzelfde als 'niet mee eens en niet mee oneens'. 'Geen mening' of 'weet niet' duidt op het niet beschikbaar hebben van de kennis of de informatie om een vraag te kunnen beantwoorden. 'Niet mee eens en niet mee oneens' als tussencategorie betekent dat de respondent geen keuze kan maken tussen beide mogelijkheden (Dijkstra & Smit, 1999).

Antwoorden op open vragen

Als het aantal potentiële alternatieven praktisch gesproken te groot is om uitputtend te worden opgenomen, is het soms beter om vragen niet te voorzien van antwoordalternatieven. Soms wordt aan de respondent zoveel ruimte gelaten bij het geven van een antwoord, dat het nauwelijks mogelijk (en ook niet zinvol) is om van te voren een uitputtende lijst met mogelijke antwoorden op te stellen. Open vragen zijn dan het beste alternatief. Ook kan bij de respondent na het beantwoorden van hele reeksen gesloten vragen, het gevoel ontstaan dat hij zijn verhaal niet kwijt kan. Bij schriftelijke vragen is in ieder geval één open vraag beslist noodzakelijk, namelijk aan het eind van de vragenlijst, waarbij de respondent verzocht wordt om eventuele opmerkingen over de vragen, de evaluatie of het onderwijs te noteren (Dijkstra & Smit, 1999).

Opbouw vragenlijst

Om een vragenlijst adequaat op te bouwen, dienen de volgende aanbevelingen in acht te worden genomen:

- Laat gevoelige onderwerpen voorafgaan door één of meer inleidende vragen.
- Zorg voor afwisseling in vragen, dan raakt de respondent minder snel verveeld.
- Houd de vragenlijst zo kort mogelijk, neem alleen relevante vragen op die bruikbare informatie opleveren en worden benut.

Volgorde van de vragen

Wederzijdse beïnvloeding van vragen

De volgorde waarin de vragen aan de respondent worden voorgelegd kan in sommige gevallen de antwoorden sterk beïnvloeden. Specifieke en algemene vragen over een bepaald onderwerp, worden niet onafhankelijk van elkaar beantwoord. Hier wordt niet ingegaan op de theoretische verklaring voor deze effecten (zie Wanke en Schwarz, 1997). Om de effecten van vragen op elkaar (zoveel mogelijk) te vermijden, kan een aantal regels worden gehanteerd. Indien de onderzoeker geïnteresseerd is in zowel een antwoord op de algemene vraag als het specifieke antwoord, èn het is relatief eenvoudig om een uitputtende en niet te lange lijst van specifieke aspecten op te stellen, dan kan in principe worden volstaan met de specifieke vragen. Daaruit kan eenvoudig het antwoord op de algemene vraag worden afgeleid. Is een dergelijke lijst lastig op te stellen, stel dan eerst de algemene vraag en vervolgens, bij voorkeur een heel stuk later in de vragenlijst, een aantal specifieke vragen.

Om bij de respondent de motivatie hoog te houden en de vermoeidheid laag, kunnen de volgende aanbevelingen gehanteerd worden:

- Laat de eerste helft van de vragenlijst hoofdzakelijk bestaan uit eenvoudige, makkelijke te beantwoorden vragen, in een enkel geval afgewisseld met een wat moeilijkere vraag waarvan de onderzoeker het van groot belang acht dat de vraag zo goed mogelijk beantwoord wordt.
- Stel belangrijke vragen zoveel mogelijk aan het begin van de vragenlijst.
- Laat de vragenlijst in ieder geval beginnen met vragen waarvan het voor de respondent duidelijk is dat ze direct betrekking hebben op het doel van het onderzoek.

De lay-out van de vragenlijst

- Bij schriftelijke vragenlijsten staat voorop dat de wijze waarop de respondent zijn antwoorden invult, zo min mogelijk ruimte moet laten voor misverstanden. Dat betekent onder meer dat het de voorkeur verdient om respondenten te laten antwoorden door het zetten van kruisjes en dergelijke. Zonder enige toelichting is duidelijk wat van de respondent verwacht wordt. Het geven van cijfers, het schrijven van een antwoord en het doorstrepen wat niet van toepassing is (bij ja/ nee), kan het moeilijk leesbaar en te onderscheiden maken.
- Het is niet verstandig zoveel mogelijk vragen op één pagina te drukken. Aan de andere kant levert een te ruim opgezette vragenlijst veel pagina's op, wat niet alleen de drukkosten verhoogt, maar ook bij de respondent wellicht ten onrechte de indruk wekt lang te zijn.
- Als een aantal bij elkaar horende vragen samen een schaal vormen, dienen alle items op één pagina te staan.
- Het is praktisch om de vragen van een nummer te voorzien. Indien in een vragenlijst doorverwijzingen voorkomen, is nummering zelfs noodzakelijk. Indien een schriftelijke vragenlijst veel itemlijsten telt is het handiger om in groepjes bij elkaar horende vragen te nummeren. Zo is de structuur duidelijk en blijft de nummering laag. De respondent slaat vaak eerst de laatste pagina open om te kijken hoeveel vragen het zijn (Dijkstra & Smit, 1999).

Om de mogelijkheden te verduidelijken zullen hier enkele voorbeelden worden gegeven voor het gebruik van evaluatie-instrumenten;

- Nulmeting vragenlijst om de verwachtingen en het beginniveau van de deelnemers te meten;
- Masterclassevaluatie om de ervaringen van de deelnemers en docenten in kaart te brengen;
- Eindevaluatie Masteropleiding om een overall oordeel van de deelnemers over de Master te verkrijgen;
- Overleg met de Adviesraad bestaande uit docenten, deelnemers, wetenschappers, werkveld en alumni als borging om het programma up-to-date en relevant te houden.
- Uitvalonderzoek waarbij contact wordt opgenomen met de desbetreffende deelnemers om de reden(en) te achterhalen waarom met de opleiding gestopt wordt.
- Overige statistieken en analyses die uitgevoerd kunnen worden aan de hand van de administratie/ het management informatie systeem.

Van Os (1987) geeft een aantal praktische aanwijzingen voor het evalueren met vragenlijsten:

- Een voordeel van het gebruik van dezelfde vragenlijst voor alle studieonderdelen is onder meer dat hetzelfde verwerkingsprogramma kan worden gebruikt en men op dezelfde manier kan rapporteren. Zo zijn de resultaten eenduidig en kan over een langere periode en tussen vergelijkbare studieonderdelen onderling vergeleken worden. Om die reden moet men een limiet stellen aan het aantal extra vragen aan het einde van de vragenlijst.
- Indien de cursus verzorgd wordt door meerdere docenten, moet duidelijk op het evaluatieformulier worden aangegeven, hoe dat wordt geëvalueerd. Als er veel studenten zijn kan men de groep indelen in het aantal docenten en hun laten evalueren over die docent (per groep) of men kan gewoon vragen naar 'de' didactische vaardigheden van 'de' docenten. Als er uitschieters tussen zitten wordt dit vaak wel aangegeven.

- Het schatten van bijvoorbeeld tijdsbesteding geruime tijd geleden, is moeilijk dus het is beter dit weg te laten.
- Via de voorvraag ‘jaar van eerste inschrijving’, in combinatie met de vraag ‘studiefase’ kan men nagaan of het om een reguliere student gaat of om een recidivist. Dit kan van belang zijn voor andere vragen en om uitschieters te verklaren.

2.5.7 Dataverzameling

Over de dataverzameling is in de WHW opgenomen dat de evaluaties periodiek moeten plaatsvinden. Een aantal aspecten ten aanzien van het verzamelen van gegevens wordt hier onder de aandacht gebracht.

- **Sociale wenselijkheid:** het verdient aanbeveling de afname onafhankelijk te laten plaatsvinden van de verantwoordelijke docent en andere betrokken medewerkers. In dat geval zou namelijk belangenverstrengeling kunnen optreden en deelnemers zouden zich bezwaard voelen kritiek te uiten. Hierdoor zullen evaluatiebronnen zoals deelnemers eerder sociaal wenselijk gaan antwoorden.
- **Tijd:** het verzamelen van de data mag voor zowel de betrokkene die de data verzamelt, als voor de respondenten, niet te veel tijd kosten. Hierdoor kan men namelijk het risico lopen dat de betrokkenen en respondenten gedemotiveerd worden en hun taak niet meer (volledig) uitvoeren.
- **Non-respons:** om non-respons zoveel mogelijk te voorkomen is het nuttig om de respondenten direct te benaderen. Hier wordt mee bedoeld dat er bij vragenlijsten daadwerkelijk iemand aanwezig is die de vragenlijsten inneemt of dat de evaluator de respondenten persoonlijk vraagt (aan de telefoon of mondeling).
- **Planning:** voor de dataverzameling is het van belang een tijdschema te hanteren, waarin duidelijk staat aangegeven wanneer welke activiteit moet worden uitgevoerd. Dit aspect komt later uitgebreid aan bod in §2.5.11.

2.5.8 Analyse

Bij de analyse van de verzamelde data is het van belang dat de data op een juiste manier worden geïnterpreteerd en dat er eenduidige, heldere conclusies worden getrokken. Na een aantal evaluaties kan een ‘gemiddelde’ worden bepaald waaraan vergelijkbare modules (of dezelfde modules op een later tijdstip) zich kunnen meten. Van Os (1987) beschrijft hoe evaluatieresultaten kunnen worden geanalyseerd met behulp van een statistisch programma en hoe daaruit conclusies kunnen worden getrokken. Voordat de onderwijsevaluatie daadwerkelijk wordt uitgevoerd, moet het volgende voor de analyse van de resultaten worden vastgesteld:

- Volgens welke procedures de informatie geanalyseerd zal worden,
- Welke criteria aangewend worden om een oordeel uit te spreken (zie ‘normen’ in §2.5.4) en
- Welke procedures ingezet worden om tot een oordeel te komen.

De analysemogelijkheden worden namelijk voor een belangrijk deel bepaald door de manier waarop de te analyseren gegevens zijn verzameld. Hierbij speelt onder andere het meetniveau een rol. Als bijvoorbeeld de gegevens op een heel abstract niveau zijn verzameld (bijvoorbeeld met de vraag: ben je tevreden over de docent?), kunnen deze niet concreet worden geanalyseerd (bijvoorbeeld: de docenten scoren wel/ niet goed op didactische vaardigheden). Het analyseren van de evaluatieresultaten noemt Scriven (1967) ‘diagnose’. Eventuele gebreken dienen hier te worden geconstateerd en geclassificeerd. Daarvoor dient men in de data de symptomen van alle potentiële ‘ziekten’ te herkennen, evenals de eventuele noodzaak van aanvullende tests. Als voldoende kennis bij de betrokkenen aanwezig is, kan hier waarschijnlijk de oorzaak van een gebrek worden bepaald. Kells, Maassen & De Haan (1991) geven aan dat in het geval van onderzoek ten behoeve van kwaliteitsmanagement, kan worden volstaan met:

- berekening van gemiddelden;
- berekening van varianties en standaarddeviaties;
- berekening van correlaties tussen variabelen;
- kruisingen van variabelen in kruistabellen;

- grafische weergaven van uitkomsten.

Met behulp van tabellen en grafieken is het mogelijk grote hoeveelheden informatie gecomprimeerd weer te geven, waardoor de inzichtelijkheid ervan wordt vergroot.

2.5.9 Communicatie over de evaluatieresultaten

Voorafgaand aan de uitvoering van de onderwijsevaluaties dient te worden vastgelegd hoe gecommuniceerd zal worden over de evaluatieresultaten. *Wat* wordt gecommuniceerd? Op welk tijdstip wordt gecommuniceerd? In welke *vorm* (presentatievorm, aantal en type verslagen) wordt gecommuniceerd? Aan *wie* wordt gecommuniceerd? Ook de anonimiteit van de respondenten en de reactie van diegenen wier werk geëvalueerd is, evenals de uiteindelijke verantwoordelijkheid voor de uitgave van de rapporten, dienen te worden vastgelegd. Communicatie over de evaluatieresultaten - zowel intern als extern - stimuleert dat er daadwerkelijk iets verandert naar aanleiding van een evaluatie en haar resultaten. Volgens Calder (1994) is het verspreiden van resultaten en aanbevelingen vaak de sleutel in het daadwerkelijk benutten van evaluatieresultaten. De timing, doelgroep en de ervaren relevantie zijn hierbij zeker van belang. Calder raadt de betrokkenen bij onderwijsevaluaties aan om de reactie op de gepresenteerde resultaten en aanbevelingen af te wachten en gezamenlijk te komen tot correcte activiteiten.

Schrijven en verspreiden van het verslag

Nadat de analyses zijn uitgevoerd, dienen de resultaten duidelijk en overzichtelijk te worden weergegeven in een verslag. Een zinvolle evaluatie mondt uit in een leesbaar en bruikbaar verslag, waarin ook aandacht wordt geschonken aan de manier waarop noodzakelijk geachte verbeteringen kunnen worden aangebracht (Kells, Maassen en De Haan, 1991). De manier waarop wordt gerapporteerd over een evaluatie is van belang voor het kunnen doorvoeren van verbeteringen. Helaas is het eindverslag een zwakke schakel in veel evaluaties. Kenmerken van een goed evaluatieverslag zijn volgens Van Os (1987):

- helder geschreven en duidelijk gestructureerd;
- zo beknopt mogelijk;
- bevat een openhartige en gebalanceerde visie op de geëvalueerden;
- voor verschillende doelgroepen leesbaar, inzichtelijk en bruikbaar;
- bevat een evenwichtige presentatie van de sterke kanten en problemen van het bestudeerde object;
- de vervolgvragen die worden ondernomen om met de problemen om te gaan zijn duidelijk aangegeven;
- alleen de meest essentiële tabellen zijn in de tekst opgenomen.

De kwaliteit van het verslag en zeker de aanvaardbaarheid ervan, kunnen worden verhoogd als er één of meer serieuze, goed voorbereide en op de juiste manier aangekondigde bijeenkomsten worden georganiseerd over het verslag of gedeelten ervan (Kells, Maassen & De Haan, 1991).

Als het verslag klaar is, dient het te worden verspreid onder degenen die van de uitkomsten van het onderzoek op de hoogte moeten worden gesteld. Hieronder zijn de veelgenoemde mogelijkheden uit de literatuur opgenomen.

Terugkoppeling intern

Een goede manier om de evaluatieresultaten intern te rapporteren is door een document op te stellen en dit desgewenst te presenteren aan het bestuur of managementteam, de vakgroep en de docenten (Van Os, 1987). Bij een commerciële hoger onderwijs organisatie kunnen er nog andere betrokkenen zijn, waarbij het gewenst is deze op de hoogte te stellen van de resultaten, zoals de organisaties waar in-company of maatwerktrajecten lopen. Hoe uitgebreid dit gerapporteerd wordt, hangt voornamelijk af van het soort opleidingstraject (de duur ervan) en het aantal deelnemers. Bij de presentatie van de evaluatieresultaten is het gewenst om de gemiddelde resultaten en de spreiding aan te geven voor deze module, per evaluatievraag verwerkt in een tabel, grafiek of ander figuur. Het is gewenst de betekenis van die figuur kort te behandelen. Van Os (1987) heeft twee opmerkingen voor het intern presenteren van de evaluatieresultaten.

- Het verdient aanbeveling te spreken over de module in kwestie en niet de naam van de docent te noemen. Weliswaar is binnen de vakgroep natuurlijk bekend welke docent verbonden is aan zo'n module, maar toch moet iedere gelegenheid gebruikt worden om te laten zien dat het in het onderzoek niet om personen gaat, maar om hun functioneren binnen een bepaald studieonderdeel.
- Men moet duidelijk maken dat met het commentaar niet het oordeel van de evaluatiecommissie/-persoon wordt weergegeven, maar de mening van deelnemers. In hoeverre de commissie/ persoon daarbij aansluit, zal uit de aanbevelingen en vervolgactiviteiten moeten blijken. Hierbij moet men rekening houden met de visie van de docent, die aan het voorgaande kan worden toegevoegd.

Terugkoppeling aan respondenten

Aangezien een evaluatie vaak volledig afhankelijk is van de bereidwilligheid van respondenten om informatie te verstrekken, is het aan te raden de respondenten een kort verslag ervan te geven. Zo raken zij niet alleen op de hoogte van de uitkomsten van de evaluatie, maar wordt ook de kans vergroot dat zij een volgende keer weer bereid zullen zijn mee te werken, omdat ze zien dat de evaluatieresultaten benut worden.

Discussiebijeenkomst

Het bespreken van de evaluatieresultaten is belangrijk omdat vooral bij vragenlijsten met gesloten antwoordalternatieven in het algemeen wel duidelijk wordt wat ongewenst is, maar niet op welke wijze het beter kan of waarom het ongewenst is. De aanwezigheid van de deelnemers, docent(en), evaluator en overige betrokkenen wordt wenselijk geacht. Vooraf moet iedereen het verslag vanzelfsprekend in bezit hebben. Ter discussie staan dan stellingen, de mogelijke oorzaken en (de haalbaarheid van) de voorgestelde verbeteringen. Na afloop dient een verslag gemaakt te worden van de discussie.

Openbaar maken van resultaten

Over het openbaar maken van evaluatieresultaten zijn de meningen verdeeld. In de *Anderwijz* van september-december 2004 staat een Opleidingscommissiewijzer, waarin wordt gesteld dat evaluatieresultaten regelmatig openbaar moeten worden gemaakt op een vaste plaats omdat dit:

- deelname stimuleert (deelnemers zien dat er iets met de resultaten wordt gedaan);
- een goede indruk maakt bij de betrokkenen;
- de docent stimuleert om iets met de resultaten te doen (anderen de docent met de resultaten kunnen confronteren);
- de directie activeert (transparantie, er kan gecontroleerd worden);
- sociale controle stimuleert (docenten werken autonoom, openbaarheid stimuleert dat docenten elkaar op hun onderwijs aanspreken, vergelijken en de beste docenten vragen wordt hoe zij hun onderwijs aanpakken).

Het openbaar maken van evaluatieresultaten heeft echter ook nadelen:

- het roept strategisch gedrag op bij docenten omdat ze weten dat het openbaar wordt gemaakt;
- de studenten zullen meer moeite hebben eerlijk te zijn en kunnen sociaal wenselijk gedrag vertonen of bang zijn hun mening te geven;
- het kan vertekende beelden geven als de geanalyseerde data niet zorgvuldig, betrouwbaar, representatief en/of valide is;
- het past niet bij een gesloten bedrijfscultuur, waardoor docenten hun medewerking aan evaluaties kunnen opzeggen.

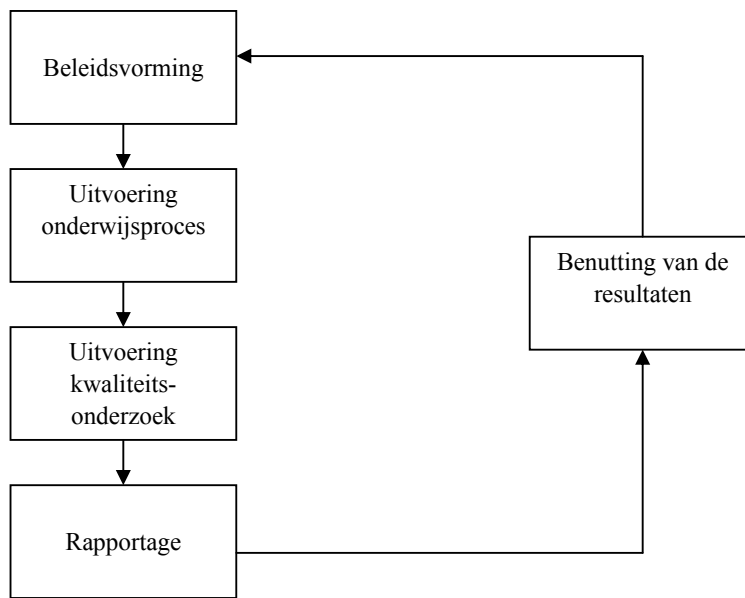
De betrokkenen dienen zelf gemotiveerd te zijn voor het openbaar maken van de evaluatieresultaten. Om deze keuze goed te kunnen maken (wel of niet openbaar maken) is inzicht vereist in de organisatiekenmerken zoals cultuur en processen. Alleen de betrokkenen hebben inzicht in de mate waarin de voor- en nadelen van toepassing zijn binnen de desbetreffende organisatie. Als de nadelen de doorslag geven is terugkoppeling intern

en aan de respondenten voldoende en kan beter worden afgezien van het openbaar maken van de evaluatieresultaten.

2.5.10 Benutting van de evaluatieresultaten

Evaluatie mag dan noodzakelijk zijn voor optimalisering van het onderwijs, het is niet voldoende. Met evaluatie kan de mate van kwaliteit van het onderwijs in kaart worden gebracht (Willems, Gijselaers en De Bie, 1992). Na de communicatie van evaluatieresultaten, treedt de fase in waar bekeken moet worden of adviezen worden overgenomen en uitgevoerd. Volgens Scriven (1967) moeten in deze fase twee stappen worden uitgevoerd: ‘het formuleren van aanbevelingen om een gebrek op te heffen’ en ‘het doorvoeren van verbeteringen’. Als duidelijk is dat iets slecht functioneert, is lang niet altijd duidelijk of en hoe verbetering mogelijk is, omdat onze aetiologische kennis (kennis over oorzaken van een gebrek) en remediëeringskennis (kennis over het formuleren van aanbevelingen om een gebrek op te heffen) onvolledig is. Het kan dus van belang zijn om op basis van de verkregen inzichten in de aard van de sterke en zwakke punten van een onderwijsprogramma, een extra onderwijsevaluatie of een discussiebijeenkomst uit te voeren (Willems, Gijselaers en De Bie, 1992).

De activiteiten die moeten worden uitgevoerd in dit element, hebben tot doel de evaluatieresultaten tot consequenties te laten leiden. Datgene wat gebeurt met de resultaten van interne en externe evaluaties is het belangrijkste deel van een onderwijsevaluatiesysteem. De WHW hanteert het volgende criterium: ‘de uitkomsten van onderwijsevaluaties vormen de basis voor aantoonbare verbetermaatregelen die bijdragen aan realisatie van de streefdoelen’. Echter, hoe zorgvuldig een evaluatie ook is opgezet, geoperationaliseerd en uitgevoerd, toch kan het voorkomen dat interne voornemens en externe aanbevelingen niet of slechts ten dele worden doorgevoerd. Dit kan bijvoorbeeld te maken hebben met het geringe draagvlak, het niet overeenkomen van de voorgestelde verandering met het bestaande instellingsbeleid of met het te gering achten van de voordelen. Als er niet serieus aandacht besteed wordt aan het proces van optimalisatie, bestaat de kans dat de animo om tijd in evaluatie te steken, verdwijnt (Willems, Gijselaers en De Bie, 1992). Weiss (1998) schrijft, gebaseerd op haar onderzoek naar het gebruik van evaluatieresultaten, dat deze gedeeltelijk, met tussenpozen, verkeerd of helemaal niet gebruikt worden. Nieuwe kennis (door evaluatie) is vaak niet genoeg. Vaak zijn ook sociale ondersteuning, nieuwe middelen, sterke motivatie en commitment nodig om daadwerkelijk te verbeteren. Volgens Weiss (1998) worden evaluatieresultaten pas benut als uitvoerders in staat zijn om te overwegen wat ze ermee zullen doen. Alle strategieën om het gebruik van evaluatieresultaten te verbeteren, zijn afhankelijk van de aanbieder. Over het algemeen zijn de methoden voor het ontwerpen en implementeren van de evaluatie goed ontwikkeld (Calder, 1994). De methoden voor het benutten van de evaluatieresultaten voor de organisatie moeten echter nog opgesteld worden. De laatste twee fasen van Calders evaluatiecyclus komen dan ook overeen met de stappen van Scriven. Zij raadt aan de reactie op resultaten en aanbevelingen te bekijken en gezamenlijk te komen tot correcte activiteiten. Scheerens (1992) geeft aan dat de vervolgacties die hieruit voortkomen, verschillend zijn voor de hogere hiërarchische niveaus (bijvoorbeeld het managementteam) en de lagere niveaus (bijvoorbeeld de opleidingscoördinatoren). Beide partijen dienen dus op de hoogte te zijn van de evaluatieresultaten. Vervolgens moet men deze activiteiten implementeren. Calder stelt dat deze twee fasen ook gezien moeten worden als deel van de evaluatie om dit te laten fungeren als managementinstrument. De implementatiefase zal uitgebreider behandeld worden in §2.6. In het meest optimistische scenario omtrent de invoering van instellingsspecifieke evaluatie, worden externe aansporingen (accountability eisen van bovenaf, concurrentie, eisen van consumenten) als katalysator van schoolinterne motieven opgevat. Hogere hiërarchische niveaus dienen zich te concentreren op output-informatie. Tegenover het opvragen van de procesinformatie bij lagere niveaus dienen de hogere niveaus zich terughoudend op te stellen (Scheerens, 1987).



Figuur 2.2 Kwaliteitscyclus voor een ROC (Braakman, 1997)

Figuur 2.2 toont een kwaliteitscyclus die als voorbeeld fungeert bij het benutten van onderwijsresultaten. De evaluatieresultaten dienen benut te worden en gekoppeld te worden aan de beleidsvorming. De meer geformaliseerde kennis die beschikbaar wordt door het uitvoeren van evaluatieonderzoek is echter niet de enige bron van informatie die gebruikt wordt in het kader van organisatorische besluitvorming. Bovendien zijn de resultaten van onderzoek en evaluatie lang niet altijd stellig en ondubbelzinnig. Tenslotte spelen bij de weging van de evaluatieresultaten vaak meer en andere belangen mee dan in de evaluatie betrokken kunnen worden (Weiss, 1975 in Visscher & Coe, 2002.).

Een instellingsmechanisme zal complementair moeten werken aan sectorale of facultaire mechanismen. De instellingsbrede kwaliteitszorg en de kwaliteitszorg binnen de faculteiten moeten elkaar aanvullen en samen te hanteren zijn. Enige terughoudendheid op centraal instellingsniveau lijkt gepast. In eerste instantie kan worden getracht door middel van positieve prikkels veranderingsprocessen op gang te brengen. Ook indien dit niet tot de gewenste resultaten leidt moet een instelling een (al te) actieve betrokkenheid vermijden. Kwaliteitsmanagement is een zaak van decentraal niveau, dat wil zeggen van faculteiten en vakgroepen, van sectoren, opleidingen en studierichtingen. Verandering en verbetering zal op dit niveau moeten worden doorgevoerd en een te grote bemoeienis, hetzij van buiten de instelling, hetzij intern, zal een voorzichtig op gang gekomen proces van interne en externe evaluatie gevolgd door verbetering eerder verstoren dan versterken (Kells, Maassen & De Haan, 1991).

Om de evaluatieresultaten daadwerkelijk tot verbeteringen te laten leiden, dienen benutters te worden aangesteld. Braakman (1997) definieert benutters als mensen die de informatie uit de evaluatieresultaten dienen te benutten. Op basis van literatuuronderzoek geeft zij een overzicht van de factoren betreffende de benutters- ofwel de gebruikerscontext, die een positieve invloed hebben op de uiteindelijke benutting van de evaluatieresultaten.

- Ervaring van de benutters ten aanzien van evaluatie;
- Een goede status van onderzoek in de organisatie;
- Bekendheid van de benutters met een wetenschappelijke manier van onderzoek/ een hoog opleidingsniveau van de benutters;
- Een organisatiestructuur en -cultuur en andere organisatiekenmerken die onderwijsresultaten stimuleren;
- De aanwezigheid van subjectieve 'ervaringen' met kwaliteit van het onderzoek;
- Waargenomen verbanden tussen het onderzoek en behoeften en prioriteiten van de benutters;

- Aanwezig commitment van beslissers ten aanzien van het onderzoek;
- Positieve verwachtingen ten aanzien van het onderzoek, betreffende het niveau en het realisme;
- Ervaren invloed van de benutters op het onderzoek;
- De aanwezigheid van een institutioneel mandaat betreffende het onderzoek;
- De aanwezigheid van concurrerende informatie uit andere bronnen;

Ook het soort beslissing waarvoor de informatie verwerkt wordt door de benutter heeft invloed op de mate van benutting. Ondersteunen de evaluatieresultaten direct de beslissingen dan is de kans op benutting groot. Wanneer de evaluatieresultaten een klein onderdeel zijn van de te verzamelen informatie of tegenstrijdig zijn met de wensen van de benutter, is de kans op benutting kleiner. Braakman geeft ook aan dat de resultaten beter benut zullen worden als de bevoegdheden betreffende het onderzoek duidelijk zijn en de benutters weten dat het onderzoek is goedgekeurd. De organisatie van het evaluatieplan moet duidelijk worden vastgelegd, zoals in 2.5.11 onderbouwd zal worden.

2.5.11 Organisatie van de onderwijsevaluaties

Een pleidooi voor een zorgvuldig opgezet evaluatieproces dat adequaat is georganiseerd en waarover op een bruikbare manier wordt gerapporteerd, lijkt op het intrappen van een open deur. In de praktijk blijkt echter maar al te vaak dat binnen een te evalueren eenheid met name de eerste fase wordt verwaarloosd. Het resultaat is dat verbeteringen uitblijven en het verslag slecht op het proces aansluit. Om het evaluatieproces goed op te zetten is het handig een evaluatieplan op te zetten. Onder een evaluatieplan wordt verstaan: *'een plan waarin voor het uitvoeren van een evaluatie wordt beschreven welke werkzaamheden moeten worden uitgevoerd, door wie, wanneer en welke middelen hiervoor beschikbaar zijn'* (Carleer in Plomp et. al., 1992). Ook Rossi, Freeman en Lipsey (1999), Brinkerhoff en Dressler (1990) raden aan om te werken met een evaluatieplan waarin alle elementen van een onderwijsevaluatiesysteem eenduidig worden ingericht.

Inhoud van een evaluatieplan

Het evaluatieplan moet alle ingerichte elementen van een onderwijsevaluatiesysteem bevatten. Alle stappen die genomen dienen te worden bij het opzetten, uitvoeren en benutten van de evaluatie en haar resultaten, zijn hier beschreven. Ook moeten de beschikbare en benodigde middelen worden beschreven. De in het plan benodigde hulpmiddelen dienen afgestemd te worden op de beschikbare middelen. Als dit niet mogelijk is dient het plan aangepast te worden zodat het met minder hulpmiddelen ook gerealiseerd kan worden. Denk hierbij bijvoorbeeld aan de beschikbaarheid van personeel, geld, tijd en materiaal, maar ook aan de benodigde technische kennis of ondersteuning.

Het opstellen van een evaluatieplan

Bij het opstellen van een evaluatieplan is het handig een 'opzet' te maken. Een opzet is een ontwerp voor een evaluatie, dat tot stand komt op basis van een aantal keuzen. De opzet bevat de inrichting van de elementen die in vorige subparagrafen zijn behandeld, zoals de doelen en het object van de evaluatie, maar ook het tijdschema daarvoor. Het is handig om hierin alle relevante, beschikbare documenten en gegevens te verzamelen (Kells, Maassen & De Haan, 1991). Aan de hand van de opzet wordt de 'organisatie' opgesteld: het operationaliseren van de opzet voor een evaluatie. Dit houdt onder andere in het bepalen 'wie', 'wanneer' en 'hoe' de activiteiten tijdens het proces worden uitgevoerd. Het is wenselijk een planning op te stellen, waarbij in een schema de persoon, het tijdstip en de taak die moet worden uitgevoerd zijn weergegeven. Aan de hand van deze planning kan men (twee-) wekelijks de voortgang controleren, afspraken maken en afspraken controleren (Willems, Gijselaers en De Bie, 1992). In de 'checklist' worden vervolgens de te realiseren activiteiten opgenomen. Zo kan altijd snel gecontroleerd worden of er niets vergeten is.

Enkele tips bij het opstellen van een evaluatieplan

- Er moeten duidelijke afspraken worden gemaakt over de verantwoordelijkheden. Het is handig om één persoon eindverantwoordelijk te maken, zodat deze persoon controleert bij de overige betrokkenen of

alles (op tijd) gebeurt. Ook moet iemand de verdere afhandeling van de resultaten en het voldoen aan de externe eisen coördineren.

- Het verzamelen van gegevens gebeurt bij voorkeur na afloop van de cursus, wanneer zowel de studieresultaten als de uitkomsten van een eventueel afgenomen vragenlijst bekend zijn. Er zijn argumenten voor en tegen dit tijdstip van afname te vinden in de literatuur. Een nadeel is bijvoorbeeld dat de uitvallers zo niet ondervraagd worden. Bij particuliere aanbieders speelt dit echter minder. Particuliere opleidingen zijn duurder en de deelnemers hebben vaak werkervaring. De keuze om een particuliere opleiding te volgen, is meestal weloverwogen waardoor minder deelnemers uitvallen dan in het regulier onderwijs. Zo krijgt men dus minder snel een vertekend beeld met evalueren door samenhang van de non-respons met de evaluatieresultaten. Een nadeel bij de afname op het tentamen is dat het oordeel over het onderwijs gekleurd kan worden door de tegen- of meevallende kennisname met de inhoud van dat tentamen (Carrier, Howard en Miller, 1974).

2.5.12 Samenvatting

Een hoger onderwijs instelling dient de kwaliteit van haar onderwijs te garanderen door systematisch te evalueren. Een onderwijsevaluatiesysteem bestaat uit wederzijdse afspraken over de inrichting van de lementen van het systeem, de verwachtingen en verantwoordelijkheden van de verschillende betrokkenen bij het uitvoeren van onderwijsevaluaties. Om deze afspraken voor alle betrokkenen inzichtelijk te maken, is het verstandig samen met de betrokkenen een schriftelijk evaluatieplan op te stellen. De elementen van het systeem en daarmee ook van het evaluatieplan, zijn hieronder opgenomen. Om de kwaliteit van de onderwijsevaluaties te kunnen garanderen, moeten deze elementen voldoen aan de standaarden voor bruikbaarheid, haalbaarheid, fatsoen en nauwkeurigheid.

Het doel van een onderwijsevaluatiesysteem is het vaststellen en optimaliseren van de kwaliteit van het onderwijs. De verschillende opleidingstrajecten die een onderwijsorganisatie aanbiedt, dienen geëvalueerd te worden. Het evalueren van onderwijs gebeurt aan de hand van onderwijsindicatoren, die het mogelijk maken waardeoordelen te geven over sleutelaspecten in het functioneren van het onderwijssysteem. Een aantal indicatoren zoals de studeerbaarheid, dienen geëvalueerd te worden. De organisatie bepaalt ook een aantal indicatoren aan de hand van haar onderwijsdoelen en beleid. Voor elke indicator dienen door de betrokkenen normen opgesteld te worden waar de evaluatieresultaten aan dienen te voldoen. Om de indicatoren te meten worden de deelnemers aan het onderwijs, de alumni, de docenten, de overige betrokken medewerkers en een werkveldcommissie benaderd. Ook het managementinformatiesysteem kan gebruikt worden als informatiebron bij het evalueren. De data kunnen op verschillende manieren worden verzameld, maar het afnemen van vragenlijsten heeft de voorkeur. De respondenten worden direct benaderd door een objectief, onafhankelijk persoon en krijgen de mogelijkheid anoniem te blijven. Volgens vooraf vastgelegde procedures worden de verzamelde data geanalyseerd en naast de normen voor de indicatoren gelegd. De evaluatieresultaten worden gecommuniceerd naar alle respondenten en betrokkenen en waar nodig wordt extra feedback gevraagd of gegeven. Eventueel kunnen de evaluatieresultaten openbaar worden gemaakt. De evaluatieresultaten worden vervolgens door de betrokkenen aangewend om verbeteracties op te stellen en de kwaliteit van het onderwijs te optimaliseren. Het daadwerkelijk doorvoeren van de opgestelde verbeteracties is echter vaak een struikelblok in onderwijsorganisaties. De kenmerken van de gebruikerscontext spelen hierbij een grote rol en een evaluatieplan ontbreekt vaak. Het is wenselijk een concreet evaluatieplan op te stellen en dit plan en de implementatie daarvan aan te passen aan de gebruikerscontext. De benutting van evaluatieresultaten kan worden geborgd door de organisatie van de onderwijsevaluaties strak, concreet en gedetailleerd vast te leggen en verantwoordelijken te koppelen aan de uit te voeren acties. Als het proces eenduidig is opgezet, vastgelegd en alle betrokkenen zijn ervan op de hoogte, neemt de kans aanzienlijk toe dat de evaluatieresultaten benut worden en de kwaliteit van het onderwijs verbeterd.

2.6 Implementatie van een onderwijsevaluatiesysteem

2.6.1 Inleiding

Het invoeren of aanpassen van een onderwijsevaluatiesysteem wordt hier behandeld als innovatie. Uit onderzoek naar innovatieprocessen in uiteenlopende disciplines kwam naar voren dat de wijze waarop innovaties worden ingevoerd, sterk bepalend is voor het resultaat van vernieuwingsinitiatieven (Fullan & Stiegelbauer, 1991). Dat is de reden dat in het theoretische kader ook een paragraaf is opgenomen over de implementatie van een ingericht onderwijsevaluatiesysteem.

De (meer)waarde van een nieuw product of nieuwe procedure laat zich pas goed vaststellen in de praktijk van alledag. Zeker als het vernieuwingen betreft die voor een omvangrijke doelgroep van gebruikers bestemd zijn, vormt alleen al het aantal betrokkenen, met dikwijls verschillende visies, belangen en behoeften, een obstakel voor veranderingen. Dikwijls zijn zoveel menselijke schijven nodig om een vernieuwingsproces in banen te leiden en de ‘oplossing’ haar praktische bestemming te doen vinden, dat de kans op allerlei wrijvingen en misverstanden bijzonder groot is (Van Den Akker, in Plomp et al., 1992). Visscher en Coe (2002) stellen dat het idee van natuurlijk plaatsvindende schoolverbetering, onrealistisch blijkt te zijn. De meeste onderwijsorganisaties innoveren niet op een systematische manier, ze ontwikkelen intuïtief ad hoc acties. Dit zijn vaak geïsoleerde activiteiten en extra beschikbare middelen om aan nieuwe activiteiten te werken, zijn zeldzaam. De implementatie van vernieuwingen in het onderwijs is lange tijd een door velen onderschatte aangelegenheid geweest. Vaak wordt niet gerealiseerd dat die veranderingen doorgaans drie elementen omvatten: gebruik van andere producten, andersoortig (onderwijs)gedrag en gewijzigde opvattingen (Van Den Akker in Plomp et al., 1992). Vaak treden dan ook veel meer problemen op dan in eerste instantie werd verwacht en blijkt het implementatieproces veel tijd in beslag te nemen. Ook dan zijn continuïteit en succes nog niet gegarandeerd (Van den Akker, in Plomp et al., 1992). De schoolstaf moet de noodzaak van een specifieke verandering zien, met andere woorden: ze moet de waarde van de verandering inzien om zich in te zetten voor de implementatie.

Aangezien de opdrachtgever van deze doctoraalopdracht streeft naar een succesvolle toepassing van de geschetste oplossing, wordt er goed aan gedaan tijdens het ontwikkelproces al te anticiperen op mogelijke implementatieproblemen. Dat neemt niet weg dat de fase van verspreiding, ingebruikname en verankering van een oplossing in de praktijk dikwijls op allerlei moeilijkheden stuit (Van Den Akker in Plomp et al., 1992). Nadat hieronder het proces van onderwijsverandering en –vernieuwing is beschreven, komen de belangrijkste factoren die van invloed kunnen zijn op het implementatieproces aan bod. Als laatste zullen de overige implementatie bevorderende maatregelen worden besproken en zal een conclusie worden getrokken met betrekking tot het inrichten en realiseren van een onderwijsevaluatiesysteem.

2.6.2 Proces van onderwijsverandering

“Verandering is de enige constante” (p. 36, Senge et. al., 1999).

Uit studies uitgevoerd in de tweede helft van de twintigste eeuw, is duidelijk geworden dat veranderen van mensen en organisaties een complex en dynamisch proces is. De Canadees Fullan heeft een veel geciteerd overzicht opgesteld van de ervaringen met het uitvoeren van veranderingen in het onderwijs (Glaudé & Lagerweij, 2001). In (inmiddels klassieke) studies van Fullan (1982, 1991 en 1998; In Glaudé & Lagerweij, 2001) wordt het proces van veranderen ingedeeld in drie subprocessen, weergegeven in Tabel 2.2. Deze deelprocessen bestrijken het gehele traject van een veranderingsproces binnen een bepaalde onderwijs- of opleidingssituatie, al verlopen deze subprocessen doorgaans niet lineair (Berman, 1981; In Senge et. al, 1999; Miles & Ekholm, 1987).

Adoptie	Het beslisproces een verandering te aanvaarden en ermee aan de slag te gaan.
Implementatie	De poging een idee in praktijk te brengen of in te voeren.
Institutionalisatie	Het moment dat een verandering als een vanzelfsprekend, vloeiend onderdeel van een systeem is ingebouwd.

Tabel 2.2 De drie subprocessen van implementatie (Fullan & Stiegelbauer, 1991)

Om te begrijpen waarom het zo moeilijk is om substantiële verandering vol te houden, stellen Senge et. al. (1999) dat meer als bioloog en minder als manager gedacht moet worden. In de natuur is er steeds een periode van versnelling en daarna een geleidelijke afname. Als de groei ‘voortijdig’ stopt – voordat het organisme zijn potentieel heeft gerealiseerd – dan komt dit omdat de groei beperkingen ondervond, die vermeden hadden kunnen worden. Binnen een organisatie houdt men zich meestal vooral bezig met de groeiprocessen en negeert men de beperkende processen. Om een fundamenteel veranderingsproces te continueren, is een fundamentele verschuiving in ons denken vereist. Inzicht in de krachten en uitdagingen die de vooruitgang in de weg staan is nodig en werkbare strategieën om de uitdagingen aan te pakken moeten worden ontwikkeld. Senge et. al. zijn dan ook van mening dat leiders zich vooral moeten concentreren op processen die de groei kunnen vertragen of geheel doen stoppen. Fullan & Stiegelbauer maken hierboven onderscheid in drie subprocessen bij verandering in een onderwijs- of opleidingsituatie. Senge heeft eveneens een indeling in drie fasen, maar dan van de implementatie van een product. Bij ieder van de fasen heeft hij uitdagingen geformuleerd, waar men tegenaan kan lopen bij het implementeren van een nieuw product. Het inzien van mogelijke beperkingen binnen de organisatie is belangrijk om het ontwerp te laten slagen. Daarom wordt hieronder een aantal oorzaken gegeven van uitdagingen bij het initiëren van verandering. Bij het inrichten en implementeren van een onderwijssevaluatiesysteem moeten deze inzichten in beperkende factoren zoveel mogelijk worden benut.

Pilotgroep

- De betrokkenen willen zelf greep op hun tijd houden: ‘we hebben geen tijd voor dat gedoe’.
- Gebrek aan coaching, begeleiding en steun: ‘we krijgen geen hulp’.
- De noodzaak van de verandering moet worden uitgelegd: ‘dit is toch niet relevant’.
- Gebrek aan duidelijk en consistent management: ‘ze doen zelf niet wat ze zeggen’.

De vaart erin houden

- Blootstelling aan kritiek, kwetsbaarheid en tekortschieten: ‘persoonlijke angst en bezorgdheid’.
- Negatieve beoordeling van de vorderingen: ‘dit werkt niet’.
- De pilotgroep en de rest van het organisatiesysteem interpreteren elkaar steevast verkeerd: ‘wij hebben het bij het rechte eind en zij begrijpen ons niet’.

Herontwerp en bezinning

- Heersende bestuursstructuur: ‘wie heeft hier de leiding?’.
- Verspreiding: ‘we blijven het wiel opnieuw uitvinden’.
- Organisatiestrategie en –doel: ‘waarheen, waarvoor’ (Senge et al., 1999).

2.6.3 Factoren die van invloed zijn op implementatie

Zoals Senge aangaf, moeten leiders zich richten op processen die de groei kunnen vertragen of geheel doen stoppen. Een leider moet inzicht hebben in de factoren die de groei kunnen beperken en die beperkende factoren tegengaan. Er zijn verschillende manieren om een product te implementeren. Volgens Visscher en Coe (2002) zal een ‘Pressure’ of ‘Support’ aanpak niet succesvol zijn. Een combinatie van deze twee wordt verwacht de hoogste kans op succes te hebben. Scholen worden dan aangemoedigd hun prestaties te verbeteren door de druk van duidelijke doelen te combineren met externe controle die de schoolresultaten publiceert in een

marktgeoriënteerd evaluatiesysteem. Het verbeteren van prestaties kan ook gestimuleerd worden in de vorm van leerkansen voor de staf of meer autonomie. Naar de factoren die op het verloop en de uitkomst van implementatie van invloed zijn, is veel onderzoek verricht. Op basis van verschillende publicaties wordt hier een overzicht gegeven van de belangrijkste factoren voor het succes van het implementatieproces van een onderwijskundig product (Fullan et al., 1991; Van Velzen et al., 1985 in Plomp et al., 1992; Van den Akker, 1992 in Plomp et al., 1992; en Visscher en Coe, 2002). De factoren die een rol kunnen spelen bij het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem en waar op geanticipeerd kan worden, zijn hieronder ingedeeld in vier categorieën.

De landelijke beleidscontext

- Ervaringen van concurrenten
- Landelijke netwerkvorming van betrokkenen (zijn er op landelijk niveau organisaties die via conferenties, werkgroepen, een tijdschrift o.i.d. ideeën aanreiken voor vernieuwingen?)
- Algemene trends in het hoger (commercieel) onderwijs

Kenmerken van de desbetreffende onderwijsinstelling

- Ervaring binnen de organisatie met eerdere (soortgelijke) vernieuwingen
- Steun van de directeur (om de daad bij het woord te kunnen voegen is de steun van de directeur in de sfeer van randvoorwaarden en besluitvorming op teamniveau onontbeerlijk)
- Taakverdeling, interne samenwerking en informatie-uitwisseling
- Beschikbare faciliteiten (tijd, geld en materialen)
- Bedrijfscultuur
- Rol van het management (stimuleren van leren)

De externe ondersteuning die de instelling ontvangt

- Gebruikerstraining voor de toepassing van het product (bijvoorbeeld door overzichtelijke, zorgvuldig gestructureerde voorbeelden)
- Persoonlijke contacten: binnen eigen team, maar ook met collega's elders en hulp van externe ondersteuners (dergelijke contacten kunnen een stimulerende rol vervullen en er kan sociale druk van uitgaan)
- Externe begeleiding voor teleurstellingen en tijdsproblemen (bijvoorbeeld door te assisteren in een realistische planning en het bevorderen van de samenhang en continuïteit)

Kenmerken van de vernieuwing

- Relevantie (de mate waarin een vernieuwing tegemoet komt aan daadwerkelijk ervaren behoeften bij de doelgroep van gebruikers)
- Helderheid (hoe helder zijn de doelen, inhoud en werkvormen van een voorstel?)
- Moeilijkheidsgraad (hoe ingrijpend wijkt de vernieuwing af van de bestaande situatie? In welke mate krijgt de gebruiker concrete handelingswijzigingen aangereikt om nieuwe taken aan te vatten en problemen het hoofd te bieden? Zijn de benodigde kennis en vaardigheden voor het gebruik van het product aanwezig?)
- Kwaliteit van het product (in welke mate zijn ze zorgvuldig ontworpen en beproefd en in hoeverre is de praktische bruikbaarheid gegarandeerd?)

Voor het implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem kan ondersteuning plaats vinden door inzicht in de ervaringen van andere (commerciële) hoge onderwijs instellingen te hebben en landelijke netwerken te gebruiken voor nieuwe trends en ideeën. De inrichting en implementatie van het onderwijsevaluatiesysteem moeten aangepast worden aan de kenmerken en behoeften van de desbetreffende onderwijsinstelling. Het systeem en de implementatie moet haalbaar zijn en weinig weerstand hebben bij de betrokkenen. Het nut en gebruik van het systeem dienen te worden toegelicht in workshops door een externe adviseur en het is belangrijk

dat de betrokkenen onderling in bijvoorbeeld werkgroepen hun ervaringen en visie bespreken en op die manier elkaar kunnen ondersteunen en motiveren. Bij het inrichten van een onderwijsevaluatiesysteem dient rekening te worden gehouden met de kenmerken die invloed hebben op het succes van de implementatie. Zo moeten de doelen en het gebruik helder zijn voor de betrokkenen en moet de realisatie van het systeem haalbaar en bruikbaar zijn.

2.6.4 Overige implementatiebevorderende maatregelen

De kenmerken van de vernieuwing, zoals geschetst in §2.6.3, hebben te maken met de bruikbaarheid van het product. Is het ingerichte onderwijsevaluatiesysteem kwalitatief goed en voldoet het aan criteria zoals helderheid? Dit kan beoordeeld worden door externe experts. Er zijn echter ook factoren die te maken hebben met de haalbaarheid van het gebruik van het product. De haalbaarheid kan het beste worden beoordeeld door de betrokkenen die inzicht hebben in het te overbruggen verschil tussen de huidige situatie en de gewenste situatie na implementatie van het systeem. Is het gebruik van het ingerichte onderwijsevaluatiesysteem haalbaar met de beschikbare middelen en de huidige organisatiekenmerken? Als een onderwijsevaluatiesysteem en haar implementatiestrategie bruikbaar en haalbaar zijn, vergroot dit de kans op succes. Een formatieve evaluatie waarin de bruikbaarheid en haalbaarheid van het ontwerp beoordeeld worden en revisievoorstellen voor een herontwerp worden gegeven en benut, heeft dit een bevorderend effect op de kans van slagen.

“Mensen die zeggen dat het management tot de culturele verandering moet aanzetten, begrijpen niet dat een waarde slechts een waarde is als deze vrijwillig wordt gekozen” (Senge et. al., 1999, p.12). Het fundamentele manco in de strategie van de meeste vernieuwers is dat zij zich op de innovatie concentreren, op hetgeen ze willen bereiken. Ze proberen niet te begrijpen hoe de structuren, normen en cultuur als geheel op hun pogingen zullen reageren. Door de factoren uit §2.6.3 zo optimaal mogelijk in te vullen, heeft de implementatie een grotere kans van slagen. Dit is echter niet voldoende. Naast de geschetste factoren die van invloed zijn op de implementatie, zijn er nog maatregelen die het succes van een implementatie kunnen bevorderen. De volgende implementatiebevorderende maatregelen komen uit de literatuur naar voren (Glaudé & Lagerweij, 2001; Visscher & Coe, 2002; Van den Akker, 1992 in Plomp et al., 1992):

- De barrières van tegenstrijdige veronderstellingen moeten worden onderzocht.
- De doelen en managementverantwoordelijkheid voor de vooruitgang moeten volgens de SMART procedure opgesteld worden, zodat later gemeten kan worden of hieraan voldaan is.
- Er moeten extra resources worden geleverd voor de innovatie (voldoende tijd, geld en materialen).
- Niet-seksegebonden beloning en promotie door het bestuur dragen bij aan succes.
- Het ontwikkelen van een verbeterstrategie en implementatieplan samen met de gebruikers, ‘ownership’ in de implementatie.
- Begeleiding en interesse voor de werking van het nieuwe product en de ervaring van de betrokkenen door management/ (eind)verantwoordelijken.
- Het product moet passen bij de houding, rol en werkzaamheden van de gebruikers, de doelen en uitgangspunten moeten in brede kring waardering en steun ondervinden.
- Het product moet gekoppeld worden aan de bedrijfsplannen.
- Het monitoren van: de consistentie van de implementatie van het product, op het product gebaseerde schoolinnovaties en de effecten van de implementatie van het product.

Vooraf moeten geen te hoge verwachtingen worden geschept over het resultaat van de implementatie. Als de gebruikers van het onderwijsevaluatiesysteem te veel verwachten, raken ze sneller ongemotiveerd als ze niet in eerste instantie resultaat zien. Over het algemeen is het realistisch en motiverend om eerst te werken aan de verbetering van persoonlijke resultaten, vervolgens aan de opbouw van netwerken van gecommitteerde mensen (samen met collega’s die het serieus nemen) en tot slot pas aan de verbetering van bedrijfsresultaten.

2.6.5 Samenvatting

Het implementatieproces van een onderwijsevaluatiesysteem of andere vernieuwing is sterk bepalend voor het resultaat ervan. Door de vele betrokkenen is de kans op misverstanden en wrijvingen vaak groot. Voor een succesvolle invoering van het onderwijsevaluatiesysteem is het dan ook belangrijk om al tijdens het ontwerp- en implementatieproces te anticiperen op mogelijke implementatieproblemen. Deze paragraaf schetst het implementatieproces en de mogelijke beperkende en bevorderende factoren die hierin kunnen optreden. Voordat aan het ontwerp- en implementatieproces begonnen kan worden, moet inzicht worden verworven in de mogelijke beperkingen in de desbetreffende onderwijsinstelling en de (externe) ondersteuning. Samen met de betrokkenen moet inzicht worden verworven in de factoren die een positieve of negatieve invloed hebben op de implementatie van het systeem. De betrokkenen kennen de organisatie en haar medewerkers het beste en de externe adviseur kan onafhankelijk kijken naar eventuele belemmeringen in de organisatie, ondersteuning, landelijke beleidscontext of het ingerichte onderwijsevaluatiesysteem. Voor de implementatie is het wenselijk de haalbaarheid en bruikbaarheid van het systeem te evalueren. Als eventuele belemmeringen inzichtelijk zijn gemaakt, dienen strategieën te worden ontwikkeld om de uitdagingen aan te pakken. Het is verstandig een extern adviseur een workshop te laten verzorgen. In de workshop moet worden ingegaan op de noodzaak van het onderwijsevaluatiesysteem, de taken, verantwoordelijkheden en de verwachtingen en vragen van de betrokkenen. De betrokkenen moeten in het begin door de adviseur worden ondersteund bij hun nieuwe werkzaamheden. Door een werkgroep in te stellen met de direct betrokkenen, kunnen ze ervaringen uitwisselen en elkaar ondersteunen en motiveren. Er dient dus gecommuniceerd te worden met en door de betrokkenen, zodat de kans op misverstanden en wrijvingen zo klein mogelijk is. De beschikking over voldoende middelen en steun van het management is zeer gewenst om de implementatie mogelijk te maken. De implementatie dient goed doordacht te zijn en dient duidelijk te worden gepresenteerd aan de betrokkenen. Door op zoveel mogelijk belemmeringen te anticiperen en de factoren die een positieve rol spelen in de implementatie te benutten, wordt de slagingskans verhoogd.

2.7 Conclusie

Dit hoofdstuk heeft getracht aan de hand van de literatuur inzicht te geven in de relevante factoren en elementen voor het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem in een commerciële hoger onderwijs organisatie. Door de economische recessie, de toenemende eisen van de omgeving en de toenemende concurrentie in het hoger onderwijs, wordt de kwaliteit van het onderwijs steeds belangrijker. Door de autonome werkwijze van docenten is het echter moeilijk om de kwaliteitszorg te coördineren en invloed uit te oefenen op het primaire proces in een hoger onderwijs organisatie. Het op elkaar aansluiten van de verschillende taken en verantwoordelijkheden en het consistent werken aan de organisatiedoelen is - onder andere door het werken in faculteiten - moeilijk te realiseren. Het implementeren van onderwijsverbeteringen loopt vaak vast doordat het uitvoerende personeel druk is met haar primaire activiteiten en de organisatie vaak te weinig middelen beschikbaar stelt voor schoolinnovaties. Het beschikbaar stellen van voldoende middelen en het inzetten van zowel directe als indirecte middelen van coördinatie, zal een positief effect hebben op de implementatie van het onderwijsevaluatiesysteem. De cultuur van de onderwijsorganisatie speelt ook een belangrijke rol bij de implementatie. De betrokkenen moeten open staan voor innovaties, hun collega's steunen, respect hebben voor elkaar en ze moeten verantwoordelijkheid nemen voor de organisatieresultaten om de implementatie goed te laten verlopen. Als een hoger onderwijs organisatie geaccrediteerde opleidingen aan wil bieden, dient haar onderwijsevaluatiesysteem te voldoen aan de criteria van de Wet op het Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek (WHW). De WHW kent voor de interne kwaliteitszorg voor nieuwe opleidingen criteria voor een systematische aanpak en het betrekken van medewerkers, studenten, alumni en het beroepenveld. Voor bestaande opleidingen stelt de WHW criteria voor evaluatieresultaten, maatregelen tot verbetering en het betrekken van medewerkers, studenten, alumni en het beroepenveld. Het in te richten onderwijsevaluatiesysteem moet voldoen aan deze criteria.

Een onderwijsevaluatiesysteem is een geheel van onderwijsevaluatieactiviteiten die een permanente functie van informatievoorziening, waardering en feedback aan relevante units hebben, gekoppeld aan de beslisstructuur van de organisatie, waarbij de evaluatieresultaten worden benut om de kwaliteit van het onderwijs te optimaliseren. Een ingericht onderwijsevaluatiesysteem bestaat uit wederzijdse afspraken betreffende de verwachtingen en verantwoordelijkheden van de verschillende betrokkenen. Het is verstandig deze afspraken schriftelijk vast te leggen in een evaluatieplan. Om de kwaliteit van de onderwijsevaluaties te kunnen garanderen moeten deze voldoen aan de standaarden voor bruikbaarheid, haalbaarheid, fatsoen en nauwkeurigheid. De opleidingstrajecten die een onderwijsorganisatie aanbiedt, dienen geëvalueerd te worden om de kwaliteit van het onderwijs vast te stellen en te optimaliseren. Het evalueren van onderwijs gebeurt aan de hand van prestatie-indicatoren, die vooraf vastgesteld worden. De betrokkenen bepalen normen voor de indicatoren, aan de hand waaraan de evaluatieresultaten worden beoordeeld. De deelnemers, alumni, docenten en overige betrokken medewerkers dienen met een vragenlijst benaderd te worden om de kwaliteit van het onderwijs aan de hand van de indicatoren te beoordelen. Het onderwijs wordt ook geëvalueerd door gebruik te maken van een werkveldcommissie en het managementinformatiesysteem van de onderwijsorganisatie. Volgens vooraf vastgestelde procedures worden de data verzameld en geanalyseerd en naast de vooraf opgestelde normen gelegd. De evaluatieresultaten worden middels een verslag gecommuniceerd naar alle respondenten en betrokkenen. Eventueel kunnen de evaluatieresultaten openbaar worden gemaakt. Vervolgens dienen de evaluatieresultaten te worden gebruikt om verbeteracties op te stellen waarmee de kwaliteit van het onderwijs geoptimaliseerd wordt. De benutting van de evaluatieresultaten is echter vaak het struikelblok in onderwijsorganisaties. De benutting kan worden geborgd door de organisatie van onderwijsevaluaties (inclusief taken en verantwoordelijkheden) concreet en gedetailleerd vast te leggen. Als het onderwijsevaluatiesysteem duidelijk is opgezet, vastgelegd en gecommuniceerd naar alle betrokkenen, neemt de kans aanzienlijk toe dat de implementatie en de benutting succesvol verlopen.

De implementatiestrategie is sterk bepalend voor de kans op slagen van het systeem. Tijdens het inrichten en implementeren van het systeem is het belangrijk rekening te houden met mogelijke problemen en beperkingen. Samen met de betrokkenen dienen de beperkingen vooraf inzichtelijk gemaakt te worden. Het is wenselijk de haalbaarheid van het ingerichte systeem te laten beoordelen door de betrokkenen en de bruikbaarheid door externe, onafhankelijke experts. Om de beperkingen aan te pakken worden strategieën ontwikkeld. De implementatie van een onderwijsevaluatiesysteem kan het beste worden gerealiseerd door een workshop te laten verzorgen door een externe adviseur. In de workshop dient te worden ingegaan op de noodzaak van het onderwijsevaluatiesysteem en op de taken, verantwoordelijkheden, verwachtingen en vragen van de betrokkenen. Als het nodig is worden de betrokkenen in het begin ondersteunt door een adviseur. Het is verstandig een werkgroep in te stellen waarin de betrokkenen ervaringen kunnen uitwisselen, elkaar kunnen ondersteunen en motiveren. Duidelijke communicatie, steun van het management en de beschikking over voldoende middelen zijn voorwaarden voor het succesvol implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem. Doordat de evaluatieresultaten nodig zijn voor de bedrijfsvoering door het (midden)management, worden de evaluatieactiviteiten geborgd. Door tijdens het gehele ontwerp- en implementatieproces duidelijk te communiceren met de betrokkenen, wordt de kans op misverstanden en wrijvingen verkleind en de kans op een succesvolle realisatie van het ontwikkelde onderwijsevaluatiesysteem vergroot.

3 Een behoefteanalyse binnen Pro Education

Deelvraag 2.

Wat zijn de behoeften vanuit Pro Education ten aanzien van een onderwijsevaluatiesysteem?

3.1 Inleiding

Nadat de relevante elementen en factoren voor de inrichting en implementatie van een onderwijsevaluatiesysteem vanuit de theorie zijn geschetst, is het belangrijk een behoefteanalyse uit te voeren alvorens een onderwijsevaluatiesysteem te ontwerpen. Een behoefteanalyse leidt tot het bepalen van de werkelijke behoefte of van het eigenlijke probleem (Plomp et.al., 1992). In dit geval is een interne behoefteanalyse uitgevoerd om de behoeften van Pro Education ten aanzien van onderwijsevaluaties in kaart te brengen. Deze behoeften worden meegenomen bij het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education. Behoeften worden gedefinieerd als “een geconstateerd verschil tussen de opbrengst (producten, uitvoer en resultaat) en de gewenste opbrengst (idem)”. Naast behoeften zijn er ook quasi-behoeften (Kaufman, 1982). Quasi-behoeften vormen de wijze waarop de gewenste opbrengst kan worden gerealiseerd. Kaufman noemt ze ‘quasi-behoeften’ omdat mensen vaak de neiging hebben problemen in termen van middelen te definiëren, bijvoorbeeld het organisatiebreed gebruiken van dezelfde evaluatievragenlijst. De quasi-behoeften vormen dus niet de meetbare opbrengst van de organisatie in termen van producten, uitvoer en resultaten (optimalisatie van het onderwijs) maar de discrepanties tussen de huidige en gewenste situatie in invoer en processen (door het systematisch benutten van de evaluatieresultaten). De behoefteanalyse is opgebouwd uit een aantal stappen, gebaseerd op de literatuur (Visscher & Maslowski, 1997; Rossi et al., 1999; Verschuren & Doorewaard, 2004 en Kaufman, 1982);

- 3.2 Het vaststellen van het doel van de behoefteanalyse en het bepalen van de vragen die hier beantwoord moeten worden. Kortom, wat moet de behoefteanalyse opleveren?
- 3.3 Het selecteren van de respondenten uit de populatie betrokkenen. Welke personen worden benaderd voor het uitvoeren van de behoefteanalyse?
- 3.4 Het construeren van instrumenten voor de gegevensverzameling. Bij het construeren worden de eisen en normen vanuit de literatuur meegenomen.
- 3.5 Het uitvoeren van de behoefteanalyse, met andere woorden: het verzamelen van de benodigde informatie.
- 3.6 Het verwerken van de resultaten. De verzamelde informatie wordt geanalyseerd en gepresenteerd.
- 3.7 De conclusie van de behoefteanalyse.

3.2 Doel en vragen behoefteanalyse

Bij het inrichten van een onderwijsevaluatiesysteem is het belangrijk alle significante gezichtspunten en behoeften zoveel mogelijk mee te nemen. Als de behoeften onduidelijk zijn, kan er niets ontwikkeld worden om in de behoeften te voorzien. De geschetste elementen van een onderwijsevaluatiesysteem (zie §2.5), dienden samen met de implementatiebevorderende en –belemmerende factoren (zie §2.6) als input bij het formuleren van de vragen die de betrokken personen moesten beantwoorden. Het is belangrijk vroegtijdig inzicht te hebben in de belemmerende en bevorderende factoren, randvoorwaarden en wensen voor het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education. Het doel en de vragen van deze behoefteanalyse worden hieronder gepresenteerd.

Doel

Het doel van deze behoefteanalyse is ‘het inzichtelijk maken van de (quasi-) behoeften van de betrokkenen en de belangrijkste belemmerende en bevorderende factoren aangaande onderwijsevaluaties, om de slaagkans van het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education te vergroten’.

Door de betrokkenen mee te laten denken wordt het systeem van hen en voelen ze zich verantwoordelijk (er treedt “ownership” op). Ook wordt de kans dat belangrijke aspecten van het probleem over het hoofd gezien worden kleiner, door veel betrokkenen te laten participeren.

Vragen

De (quasi-) behoeften worden inzichtelijk gemaakt door vragen te formuleren over de elementen en factoren die tijdens de literatuurstudie als relevant naar voren kwamen voor de inrichting en implementatie van een onderwijsevaluatiesysteem. Deze behoefteanalyse dient te resulteren in de antwoorden van de betrokkenen op deze vragen. De eerste vragen gaan over de gewenste opbrengst en vervolgens wordt de inrichting en implementatie steeds concreter ingevuld.

1. Waarom dient Pro Education haar onderwijs te evalueren?
2. Hoe kunnen de onderstaande elementen van een onderwijsevaluatiesysteem het beste worden ingericht binnen Pro Education?

De elementen zijn:
 - indicatoren
 - informatiebronnen
 - instrumentatie
 - dataverzameling
 - analyse
 - communicatie over evaluatieresultaten
 - benutting evaluatieresultaten
 - organisatie van onderwijsevaluaties
3. Moet het onderwijsevaluatiesysteem gekoppeld worden aan de bedrijfsplannen? Zo ja, hoe?
4. Wat zijn de belemmerende en bevorderende factoren voor het uitvoeren en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education?
5. Wat zijn de eisen en wensen ten aanzien van het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education?

3.3 Respondenten voor de behoefteanalyse

Volgens Verschuren en Doorewaard (2004) zijn personen in veel onderzoeken de belangrijkste bron van informatie, onder andere doordat zij een zeer grote *diversiteit* van informatie kunnen verschaffen. Personen kunnen op drie manieren fungeren als bron:

- als *respondent* (verschafft gegevens over zichzelf, zoals de gewenste resultaten van onderwijsevaluaties);
- als *informant* (verschafft data over anderen of over door haar/ hem gekende situaties, voorwerpen en processen, zoals de belemmerende factoren binnen de organisatie);
- als *deskundige* (fungeert als leverancier van kennis).

In deze behoefteanalyse fungeren de personen tegelijkertijd als respondent en als informant. Voor het gemak worden deze personen allemaal ‘respondenten’ genoemd. Bij het selecteren van de respondenten is rekening gehouden met de eigenschappen van deze personen zoals leeftijd, (werk)ervaring, functie en de rol die de desbetreffende persoon speelt bij de inrichting en implementatie van onderwijsevaluaties en bij collega’s. Bij het selecteren van de interne respondenten, hebben de betrokkenen met een actieve rol, veel werkervaring en een grote invloed op de andere betrokkenen, voorrang gekregen. Deze betrokkenen hebben meer invloed, ervaring en een meer uitgesproken mening dan de overige betrokkenen en het is dus belangrijk deze betrokkenen te motiveren en te betrekken bij het ontwerpproces. De eigenschappen van de respondenten zijn vooral van belang als er verklaringen worden gezocht voor tegenstrijdige of opvallende resultaten van de behoefteanalyse. Het gebruiken van betrokken personen als bron brengt echter wel nadelen met zich mee. Sommige personen kunnen bijvoorbeeld niet overal makkelijk over praten en zij kunnen zich laten beïnvloeden door de onderzoeker. Ook kunnen de gestelde vragen kennis vereisen die niet alle personen (bewust) bezitten.

Respondenten

Het is belangrijk de personen die met de processen, producten, uitvoer en resultaten van de onderwijsevaluaties te maken hebben, deel te laten nemen aan de behoefteanalyse. De betrokkenen bij onderwijsevaluaties binnen Pro Education zijn reeds in kaart gebracht in §1.2.6. Dit zijn de projectteams - bestaande uit opleidingscoördinatoren, contentmanagers en productmanagers - en de docenten. Aangezien de opdracht vanuit het Managementteam en Research & Development komt en zij belang hebben bij de uitkomsten van deze doctoraalopdracht, zijn deze personen ook betrokken bij de opbrengst van het onderwijsevaluatiesysteem. De afdelingen Marketing & Communicatie en Accountmanagement zijn ook benaderd aangezien zij betrokken zijn bij het afstemmen van het onderwijsevaluatiesysteem op de bedrijfsplannen en (vooraf) veel klantcontact hebben. Pro Education is een kleine organisatie dus zijn alle interne betrokkenen als respondent benaderd. Doordat de tijd en middelen voor deze behoefteanalyse echter beperkt waren, konden niet alle 370 freelance docenten worden benaderd. Tijdens de jaarlijkse docentenbijeenkomst is een presentatie gegeven over deze doctoraalopdracht en zijn de aanwezige docenten benaderd. De validiteit en betrouwbaarheid van deze respondentgroep zullen in later aan bod komen.

De volgende respondenten hebben deelgenomen aan de behoefteanalyse:

- de opleidingscoördinatoren (6 personen),
- de contentmanagers (7 personen),
- de productmanagers (2 personen),
- de directeur (1),
- de direct marketeers (2 personen),
- de accountant managers (3 personen),
- de projectleider Research & Development (1 persoon) en
- een respondentgroep van de docenten (31 van de 370 personen).

Normen respondentgroep docenten

Door interactie van de selectie van de steekproef met de afname van de vragenlijst, wordt de externe validiteit van de docentenvragenlijst bedreigd. Doordat er maar 31 van de 370 docenten aanwezig waren en hebben gereageerd, zijn de onderzoeksresultaten misschien niet generaliseerbaar voor andere personen, andere situaties of omgevingen en andere tijdsperioden (Meerling, 1989). De respondenten waren de aanwezigen op de docentenbijeenkomst en hadden dus interesse in en inzet voor Pro Education. Voor de afwezige docenten had de bijeenkomst waarschijnlijk een lage prioriteit. Het kan zijn dat zij hierdoor de vragenlijst anders hadden ingevuld. Aan de andere kant vertekent deze steekproef de resultaten in deze situatie misschien niet heel sterk, aangezien de betrokken docenten meestal de meest uitgesproken en meest duidelijk uitgesproken mening hebben. De behoeften van de docenten die niet geïnteresseerd zijn in de opzet van het onderwijsvaluatiesysteem binnen Pro Education, tellen voor het ontwerp minder zwaar mee. Een bedreiger voor de representativiteit is de verdeling van de respondenten over de verschillende clusters binnen Pro Education. De verdeling van de respondenten over de clusters is als volgt:

- Techniek: 100 docenten werkzaam, 17 respondenten.
- Management en ICT: 30 docenten werkzaam, 0 respondenten.
- Zorg, Welzijn & Arbeid: 130 docenten werkzaam, 13 respondenten.
- Paramedisch: 110 docenten werkzaam, 1 respondent.

Dat er van het paramedische cluster maar 1 docent was, is te verklaren door het feit dat dit cluster alleen korte cursussen aanbiedt van één middag tot twee weken, waarbij een groot aantal docenten uit het beroepenveld betrokken is. Deze docenten zijn dus minder betrokken bij Pro Education. De docenten van Management & ICT hebben allemaal een drukke baan in het bedrijfsleven en hebben minder interesse in Pro Education. Dit is dus een bedreiger van de representativiteit. Het cluster Techniek heeft docenten die meestal voor meerdere jaren bij de opleidingstrajecten betrokken zijn en heeft dus meer docenten die actief meedoen en op dergelijke bijeenkomsten aanwezig zijn. Het Zorg, Welzijn & Arbeid cluster heeft een aantal langere en een aantal korte trajecten. Een deel van hun docenten is betrokken bij Pro Education.

Normen interview intern betrokkenen

Bij het interview was de interactie van selectie met de interventie een validiteitsbedreiger. Zo kan het zijn dat de groep geselecteerde personen met een duidelijke rol, een andere mening is toegedaan dan de rest van de populatie. Hierdoor zouden de respondenten niet representatief zijn. Deze bedreiger is zoveel mogelijk uitgeschakeld door de steekproef te selecteren verspreid over de organisatie en door na de interviews nog een vragenlijst bij de rest van de populatie af te nemen over de belangrijkste aspecten.

Normen vragenlijst intern

Deze vragenlijst is naar de totale populatie gestuurd na een informatiemail. Twee van de twintig personen hebben niet gereageerd doordat de vragenlijst werd afgenomen binnen een kort tijdsbestek wanneer zij afwezig waren door vakantie of ziekte. Er heeft dus geen non-respons plaatsgevonden door desinteresse of andere factoren die het beeld kunnen vertekenen.

3.4 Het construeren van instrumenten voor dataverzameling

Voor dataverzameling zijn verschillende instrumenten mogelijk. Pieters noemt (In Plomp et al., 1992) een aantal criteria op basis waarvan een instrument kan worden gekozen. De relevante criteria zijn meegenomen in deze paragraaf. Ook geeft Pieters aan dat het verstandig is bij de behoefteanalyse meerdere instrumenten te gebruiken waardoor de nadelen en tekortkomingen van het ene instrument wegvallen tegen de voordelen van het andere. In deze behoefteanalyse zijn zowel vragenlijsten als interviews afgenomen. De behoeften van de docenten zijn gemeten met een schriftelijke vragenlijst en de behoeften van de intern betrokkenen zijn gemeten door middel

van een interview en een schriftelijke vragenlijst. In de contextanalyse in hoofdstuk 1 is beschreven dat er binnen Pro Education verschillende standpunten zijn aangaande onderwijsbeoordelingen. Er is bewust gekozen voor het individueel benaderen van personen middels een interview, gezien de ervaringen, de wij/ zij cultuur en de uiteenlopende standpunten. Het interview wordt gekenmerkt door een geringe mate van voorstructurering en een open wijze van vraagstelling. Voor het individueel interviewen van de sleutelfiguren binnen Pro Education is een interviewschema opgesteld. Vervolgens is de inhoud van de schriftelijke vragenlijst tot stand gekomen op basis van de interviewresultaten. In de vragenlijsten is er sprake van een hoge mate van voorstructurering en gesloten vragen. Hierbij zijn de tegenstrijdige en meest opvallende resultaten van de interviews breder getest in de vragenlijst voor alle intern betrokkenen. De reeds verzamelde informatie is hiermee aangevuld of bijgesteld. Pieters geeft aan dat de combinatie van interview en vragenlijsten regelmatig gebruikt wordt. De constructie van de drie instrumenten wordt hieronder uitvoeriger besproken.

Vragenlijst docenten

Zoals eerder vermeld heeft Pro Education een omvangrijke docentpopulatie (370) met een grote geografische spreiding. Met de beperkte beschikbare middelen (met name de beperking van tijd en geld) was een schriftelijke vragenlijst de beste optie. Een schriftelijke vragenlijst biedt de mogelijkheid in korte tijd informatie te verzamelen bij een groot aantal personen. De jaarlijkse docentenbijeenkomst vond plaats in dezelfde periode als de behoefteanalyse. Deze kans is aangegrepen om een korte presentatie te geven over deze doctoraalopdracht en vervolgens de vragenlijst af te nemen. Door het doel en de inhoud van de vragenlijst vooraf toe te lichten was er minder tekst nodig op de vragenlijst en kon deze snel worden ingevuld. De vragenlijst diende de behoeften van de docenten ten aanzien van onderwijsbeoordelingen in kaart te brengen en is opgenomen als bijlage 3. De vragenlijst bestaat uit de vragen geformuleerd in §3.2 die relevant zijn voor de docenten. De opbouw van §3.2 is aangehouden in deze vragenlijst, wat betekent dat de vragen beginnend over het doel steeds concreter werden naarmate de vragenlijst vorderde. De docenten werden gevraagd het opleidingstraject waarbij zij betrokken zijn aan te geven in de vragenlijst. Bij het verwerken van de verzamelde data kon zo worden geanalyseerd of de behoeften samenhangen met het vakgebied of het cluster waarin de docent werkzaam is.

De richtlijnen uit §2.5.6 over het construeren van schriftelijke vragenlijsten, zijn in ogenschouw genomen. De vragenlijst bestaat vooral uit gesloten vragen met eenduidige antwoordalternatieven, waarbij de respondent een alternatief kon kiezen door het vakje van het gekozen antwoord in te kleuren. Over het gekozen antwoordalternatief kan dan weinig misverstand bestaan en het invullen en verwerken van de vragenlijst kost weinig tijd. De antwoordalternatieven zijn geformuleerd aan de hand van de richtlijnen gegeven in §2.5.6. In de vragenlijst is ook een aantal open vragen opgenomen, waarbij er te veel verschillende antwoorden mogelijk waren om met antwoordalternatieven te werken. Het gebruik van open vragen brengt met zich mee dat meer informatie verzameld kan worden dan met gesloten vragen en dat de respondenten de gelegenheid krijgen hun behoeften duidelijk te maken. Hierdoor wordt de kans kleiner dat belangrijke factoren over het hoofd worden gezien en de respondent voelt zich meer gewaardeerd waardoor hij zijn interesse beter bij de vragenlijst kan houden (Van Os, 1987). Om de aandacht van de respondent te behouden is de vragenlijst zo kort mogelijk gehouden. De huisstijl van Pro Education is in de lay-out van de vragenlijst verwerkt, zodat deze er bekend uitzag en er is voldoende ruimte gehouden tussen de vragen waardoor de vragenlijst overzichtelijk oogt. In §3.5 wordt de afname van de vragenlijsten beschreven en in §3.6 komen de validiteitsbedreigers en normen aan bod.

Interview betrokkenen binnen Pro Education

Voor de dataverzameling van de interne behoeften is een interview geconstrueerd. Een individueel interview is tijdrovender dan een vragenlijst, maar kan wel dieper op onderwerpen ingaan. Gevoelige aspecten kunnen beter in een interview aan bod komen dan in een vragenlijst. Als informatie over de beperkingen en weerstanden van een onderwijsbeoordelingsstelsel verzameld dienen te worden, is een interview dus een geschikt instrument. Omdat het afnemen van een interview veel tijd kost is er met een steekproef gewerkt. Voor het interview zijn acht betrokkenen geselecteerd op basis van hun rol en functie binnen de clusters en organisatie. Door de respondenten te selecteren uit de verschillende clusters en functies, is gestreefd naar een representatieve

steekproef. Op de selectie en het afnemen van de interviews wordt in §3.5 ingegaan, eerst zal de constructie van het interview worden behandeld.

De vragen en opbouw van het interview zijn evenals de docentenvragenlijst gebaseerd op de vragen geformuleerd aan het begin van het hoofdstuk. Het interviewschema is vervolgens opgesteld aan de hand van de richtlijnen uit de literatuur van Meulenberg (1995); Dijkstra & Smit, (1999) en Emans (1990). Enkele richtlijnen zijn bijvoorbeeld het geven van een instructie vooraf en het behouden van objectiviteit bij de interviewer en de vragen, zodat sociale wenselijkheid zoveel mogelijk wordt uitgesloten. Omdat er inhoudelijk diepe en lastige vragen werden gesteld, moest de respondent vaak nadenken voordat hij of zij antwoord gaf. De respondenten kregen daarom een lijst met de genummerde interviewvragen, zodat ze zelf konden mee- of nalezen als de vraag complex was of als ze wat langer moesten nadenken. Het interview is opgebouwd uit dertien open vragen. Met open vragen kan dieper op de inhoud worden ingegaan en kan de respondent of de interviewer waar nodig toelichting geven. Gesloten vragen waren hier niet mogelijk aangezien de antwoordmogelijkheden te uitgebreid waren om in een aantal alternatieven te formuleren. Tevens werden de behoeften duidelijker als de respondenten gedwongen worden bewust na te denken. Het interviewschema is samen met de versie voor de respondent opgenomen als bijlage 1.

Vragenlijst binnen Pro Education

Aan de hand van de meest opvallende en tegenstrijdige interviewresultaten is een vragenlijst geconstrueerd voor alle betrokkenen binnen Pro Education. De samenhang tussen functie en antwoorden die bleek uit de interviewresultaten, is hierin meegenomen. Bijvoorbeeld op de vraag hoe de evaluatieresultaten benut moesten worden, werd door de clustermedewerkers anders geantwoord dan door de respondenten met een staffunctie. De inhoud van deze vragenlijst is dus bepaald door de interviewresultaten, maar de opbouw, lay-out en overige kenmerken zijn afgeleid van de richtlijnen voor vragenlijsten in de literatuur (zie §2.5.6). De geconstrueerde vragenlijst is opgenomen als bijlage 2.

3.5 Verzamelen van de data

Vragenlijst docenten

De docenten zijn benaderd tijdens de jaarlijkse docentenbijeenkomst van 18 april 2005. Alle 370 freelance docenten van Pro Education waren uitgenodigd voor deze bijeenkomst en verwacht werd dat de vragenlijst bij een groot aantal docenten afgenomen kon worden. De opkomst was echter teleurstellend. Er waren 35 docenten aanwezig, waarvan er 4 vroegtijdig weg moesten en de vragenlijst niet hebben ingevuld. De respondentgroep bestaat dus uit 31 docenten, waarvan 17 van het cluster Management, ICT en Techniek (MIT), 13 docenten van het cluster Zorg, Welzijn & Arbeid (ZWA) en 1 van het cluster Paramedisch. Om verschillende redenen is besloten om de docenten niet via een andere weg te benaderen. De beschikbare middelen waren beperkt, de vragenlijsten waren anoniem waardoor onbekend was welke docenten reeds benaderd waren en de docenten die geen interesse tonen voor Pro Education zijn meestal ook minder actief en veeleisend ten opzichte van de inrichting van bijvoorbeeld onderwijsbeoordelingen. Op de docentenbijeenkomst is een korte presentatie gegeven over de inrichting van het onderwijsbeoordelingsstelsel binnen Pro Education. De docenten kregen zo achtergrondinformatie over het doel van deze vragenlijst, waardoor ze beter in staat waren de vragen te beantwoorden. Bij binnenkomst werden de vragenlijsten uitgedeeld. Op de vragenlijsten werd nadrukkelijk gevraagd de vragenlijst na afloop van de presentatie in te vullen. Na afloop van de bijeenkomst zijn er pennen uitgedeeld en is de vragenlijst bij de deur ingenomen door de onderzoeker. Hierdoor werd verzekerd dat alle aanwezige docenten de vragenlijst ingevuld retourneerden en werd sociale wenselijkheid zoveel mogelijk uitgeschakeld.

Normen

Het construct van twee vragen was niet goed. De resultaten van de vraag naar relevante indicatoren waren onbruikbaar. De indicatoren die veel in de literatuur werden genoemd waren als antwoordalternatieven opgenomen. Bij de vraag was niet duidelijk wat het idee ervan was en de docenten gaven dan ook allemaal een totaal ander antwoord. De vragenlijst is in een (te) kort tijdbestek geconstrueerd waardoor deze antwoordalternatieven niet zorgvuldig waren opgezet. Verder is er nog één vraag die niet voor alle respondenten duidelijk was, waardoor één respondent deze vraag verkeerd begreep en een onbruikbaar antwoord gaf.

Interview betrokkenen binnen Pro Education

Selectie

Op basis van hun leidende en zelfstandige rol binnen het cluster en de organisatie, zijn acht medewerkers van Pro Education geselecteerd voor het interview. Er is geprobeerd uit ieder cluster één opleidingscoördinator en één content manager te interviewen, welke nog niet betrokken waren bij deze doctoraalopdracht door eerdere gesprekken en welke wel een duidelijke rol hadden in het cluster. Het cluster Management, ICT en Financiën en het cluster Techniek & Bachelor zijn halverwege deze doctoraalopdracht samengevoegd tot één cluster (Management, ICT & Techniek). De respondenten zijn zo gekozen dat vanuit alle oude clusters en functies een standpunt is gegeven en de grootste verschillen of aandachtspunten hieruit duidelijk worden. Ook buiten de clusters zijn de betrokkenen met een belangrijke rol in de inrichting van onderwijsbeoordelingen binnen Pro Education geselecteerd. De volgende betrokkenen zijn geïnterviewd:

- Opleidingscoördinator Zorg, Welzijn & Arbeid
- Opleidingscoördinator Techniek & Bachelor
- Opleidingscoördinator Management & ICT
- Content Manager Management & ICT
- Content Manager Zorg, Welzijn & Arbeid
- Projectmanager Research & Development
- Commercieel Directeur, werkzaam binnen Marketing & communicatie en Accountmanagement
- Algemeen Directeur

Afname

Alle interviews zijn bewust afgenomen binnen een klein tijdsbestek, zodat de invloed van de tijd, hiermee samenhangende ontwikkelingen en andere interveniërende variabelen, zoveel mogelijk werd beperkt. Een interview duurde gemiddeld een half uur. De spreiding in de duur van het interview was redelijk groot en varieerde van 17 tot 50 minuten, afhankelijk van de interesse in en kennis van de respondent ten opzichte van onderwijsbeoordelingen. De interviews zijn afgenomen volgens de richtlijnen van Meulenberg (1995); Dijkstra & Smit (1999), Emans (1990) en Van Os (1987). Een aantal richtlijnen is hieronder opgenomen ter illustratie.

- Wees geïnteresseerd in de ondervraagde en datgene wat hij vindt.
- Stel geen suggestieve vragen.
- Ga niet naast de respondent zitten, maar zorg dat je hem kan aankijken.
- Stel de vragen volledig, geef toelichting waar nodig, zonder de betekenis te veranderen.
- Voortdurend evalueren of gegeven antwoorden bruikbaar zijn en vraag zonodig door.
- Breek uitweidingen op een geschikt moment af.
- Zorg dat, behalve u en de respondent, geen anderen bij het interview aanwezig zijn.

Normen

Bij het afnemen van interviews is de sociale wenselijkheid de grootste validiteitbedreiger. De sociale wenselijkheid is vaak aanwezig bij personen wanneer zij weten dat ze onderzocht worden. De respondenten wisten wat het doel van het interview was, maar zij wisten ook dat de onderzoeker objectief wilde meten wat hun behoeften waren ten aanzien van onderwijsbeoordelingen om een onderwijsbeoordelingsstelsel te ontwikkelen dat aan hun eisen voldoet. Ook is vooraf aan het interview meegedeeld dat de resultaten anoniem worden verwerkt.

Vragenlijst binnen Pro Education

Een aantal dagen voor het verspreiden van de vragenlijst, hebben de betrokkenen een informatiemail over de afname van de vragenlijst ontvangen. De informatiemail vergrootte de kans dat alle betrokkenen de vragenlijst binnen de gestelde termijn zouden invullen en retourneren. Een aantal betrokkenen reageerde op de informatiemail dat ze rond het betreffende tijdstip niet in staat waren de vragenlijst te retourneren. Doordat dit vooraf bekend was, kon hier rekening mee worden gehouden en kon de non-repons worden verkleind. Twee respondenten waren echter langdurig afwezig en konden de vragenlijst dus niet invullen. Het verspreiden van de vragenlijst ging eveneens per mail, met de mogelijkheid een papieren versie te retourneren. Aangezien niet alle betrokkenen de vragenlijst binnen de gestelde termijn retourneerden, is een herinneringsmail gestuurd.

Normen

Eén vraag was onduidelijk geconstrueerd. Bij de vraag naar terugkoppeling van de evaluatieresultaten is gepoogd twee dingen tegelijk te weten te komen van de respondenten, namelijk naar *wie* er teruggekoppeld moet worden en *wat* er naar die personen teruggekoppeld moet worden. Een deel van de respondenten las de vraag echter niet goed en heeft een deel van de vraag niet beantwoord. Aan de hand van de interviewresultaten kunnen aannames gedaan worden over de bedoelingen van de respondenten die de vraag verkeerd beantwoord hebben. Dit is echter niet betrouwbaar en daarom is besloten de resultaten van deze vraag buiten beschouwing te laten.

3.6 Data-analyse

De verzamelde data is kwalitatief verwerkt. De antwoorden van de respondenten zijn per instrument naast elkaar gelegd voor elke vraag. Per vraag werd geteld hoe vaak een antwoord gegeven is, dit kon vaak ook bij de open vragen. De resultaten van de behoefteanalyse worden hieronder per instrument en per vraag gepresenteerd.

3.7 Resultaten

3.7.1 Resultaten interviews intern

Deze paragraaf presenteert de resultaten van de interviews met acht medewerkers van Pro Education. Zij spreken over een projectteam. Een projectteam bestaat uit dezelfde personen als een cluster.

Doel

De respondenten is gevraagd waarom er onderwijsbeoordelingen dienen plaats te vinden binnen Pro Education. De antwoorden van de respondenten waren verdeeld en sommige respondenten gaven meerdere doelen op. Uit de resultaten van de interviews blijkt dat de visie van de betrokkenen wat betreft het doel van onderwijsbeoordelingen binnen Pro Education is verdeeld over twee antwoorden, te weten:

- Het vaststellen en optimaliseren van de klanttevredenheid (5 keer genoemd).
- Het vaststellen en optimaliseren van de kwaliteit van de opleidingen (4 keer genoemd).

Uit de analyse kwam naar voren dat het gegeven antwoord samenhangt met de functie van de respondent. De commercieel directeur en opleidingscoördinatoren (die dagelijks klantcontact hebben) zijn klantgericht ingesteld. De content managers die zich vooral richten op de inhoud en opzet van de opleidingen, zijn evenals de algemeen directeur meer kwaliteitsgericht. De projectmanager Research & Development gaf allebei de doelen.

Inrichting van elementen

Indicatoren

De vraag naar de te evalueren indicatoren was een open vraag. In Tabel 3.1 staan de indicatoren die de acht respondenten hebben genoemd. Waar dit nodig was is een specificatie gegeven en de derde kolom geeft het aantal respondenten aan dat de betreffende indicator heeft genoemd.

Indicator	Specificatie	Hoe vaak genoemd
Het functioneren van Pro Education	Contact, administratie, informatie-voorziening, organisatie	8
Inhoudelijke kwaliteit docent	Kennis	7
Didactisch functioneren docent	Werkvormen, kennisoverdracht, enthousiasmeren	7
Lesmateriaal	Uiterlijk, literatuur inhoudelijk	7
Leslocatie, catering		6
Niveau deelnemers	Homogeniteit, inbreng	5
Actualiteit van de lesstof		4
Curriculum opbouw	Samenhang opleiding	4
Toepasbaarheid van de lesstof	Relevantie, praktisch	4
Inhoud opleiding	Compleet, relevant	3
Bruikbaarheid van Pro Net ¹		3
Studeerbaarheid, studielast	Haalbaar, zwaar genoeg	2
Toelatingsprocedure ²		2
Behalen doelen opleiding		2
PE aanraden bij anderen	PE contact opnemen met hen?	1
Verwachting deelnemer gerealiseerd		1
Oordeel geheel	Rapportcijfer	1
Studenttevredenheid		1
Doelen opleiding helder bij aanvang		1
Toetsing	Aansluiting bij doelen	1

Tabel 3.1 *Indicatoren genoemd tijdens de interviews*

Tussen het doel en de indicatoren welke de respondenten geven, is meestal weinig samenhang. Zo is meer dan de helft van de respondenten van mening dat de onderwijsbeoordelingen vanuit een klantgericht oogpunt moeten worden uitgevoerd, maar noemen zij vooral kwaliteitsgerichte indicatoren. Opvallend is dat de respondenten vooral indicatoren geven waarmee ze dagelijks te maken hebben vanuit hun functie. De opleidingscoördinatoren geven onderling vaak dezelfde, concrete antwoorden. De projectmanager Research & Development geeft bij alle vragen heel uitgebreide antwoorden. De meeste antwoorden die door één respondent zijn genoemd zijn dan ook van de projectmanager.

Informatiebronnen

De docenten en deelnemers worden door iedere respondent genoemd als informatiebron voor de onderwijsbeoordelingen. Door de respondenten met een management- of staffunctie wordt het projectteam ook gezien als informatiebron waar geëvalueerd moet worden, terwijl de respondenten die deel uitmaken van een projectteam dit zelf niet noemen. De helft van de respondenten noemt de werkgevers/ opdrachtgevers als informatiebron bij wie (met name na afloop van de opleiding) kan worden gemeten of het beoogde resultaat is gerealiseerd. Alumni en een werkveldcommissie werden allebei door twee respondenten genoemd als mogelijke informatiebron. De bronnen die enkel door één respondent werden gegeven, zijn: de leslocatie, K5 (het administratiesysteem binnen Pro Education) en de Raden van Advies.

¹ Pro Net is de digitale leeromgeving van Pro Education.

² De deelnemers van opleidingen bij Pro Education moeten aan bepaalde eisen betreffende de vooropleiding voldoen of een toelatingsprocedure succesvol doorlopen voordat ze mogen deelnemen aan de opleidingen.

Instrumentatie en dataverzameling

De respondenten geven de voorkeur aan het benaderen van de deelnemers door middel van een digitale vragenlijst. Digitale verwerking is daarbij wenselijk. Als er geen digitale mogelijkheden zijn, kiezen de respondenten voor een schriftelijke vragenlijst die zij zelf in de laatste les afnemen. Bij de digitale vragenlijst moet de respondent wel verplicht worden gesteld te retourneren, anders wordt de respons waarschijnlijk te laag. Een aantal respondenten denkt hierbij aan het uitreiken van de cijfers nadat de vragenlijst retour is. Sommige respondenten geven aan graag mondeling, tussentijds of na afloop, de evaluatie(resultaten) te bespreken met de deelnemers, zodat de diepte ingegaan kan worden. Een opleidingscoördinator en content manager van hetzelfde cluster noemen het tussentijds (mondeling) evalueren van het onderwijs met de deelnemers, zodat waar nodig direct aanpassingen verricht kunnen worden. Uit de interviews kwam naar voren dat er met de docenten een persoonlijk, informeel gesprek moet plaatsvinden aan de hand van de evaluatieresultaten van de deelnemers. Andere mogelijkheden om met de docenten te evalueren zijn door middel van een schriftelijke vragenlijst of telefonische evaluatie met behulp van een checklist. Voor het benaderen van de werkgevers en de alumni ligt de voorkeur eveneens bij een digitale vragenlijst. Dit scheelt veel werk en zorgt ervoor dat er geen sprake is van belangenverstrengeling of subjectiviteit.

Analyse

Over de analyse van de data kwam weinig naar voren uit de interviews. Dit wordt door de meeste respondenten als onbelangrijk en niet interessant beschouwd. Het is voldoende om de resultaten zelf na te kijken op opvallende resultaten of in een spreadsheet de gemiddelden te berekenen. De meeste respondenten willen een gemiddelde en een aantal percentages en grafieken zien. Een respondent geeft aan van de mondelinge evaluaties een verslag te willen zien. Een aantal respondenten vindt dat er vooraf criteria moeten worden opgesteld voor de evaluatieresultaten en dat er vooraf vastgesteld moet worden wat de betrokkenen met de evaluatieresultaten willen bereiken. De projectmanager Research & Development en de commercieel directeur zien graag dat de evaluatieresultaten worden geanalyseerd door een onafhankelijke Quality Assurance medewerker. Dit is echter momenteel niet haalbaar omdat deze afdeling binnen Pro Education al geruime tijd onbemand is.

Communicatie en benutting van de evaluatieresultaten

Wanneer de evaluatieresultaten bekend zijn, moeten deze gecommuniceerd en benut worden. De volgende stappen worden door alle respondenten genoemd:

- de evaluatieresultaten worden mondeling met de docenten besproken;
- de evaluatieresultaten worden in een verslag aan de deelnemers kenbaar gemaakt via post, mail of op ProNet;
- de evaluatieresultaten die niet aan de vooraf gestelde criteria voldoen, worden in het projectteam besproken en aan de hand hiervan worden verbeteracties geformuleerd;
- het projectteam realiseert de verbeteracties en organisatiebrede aspecten komen tijdens het maandelijks overleg van Pro Education aan bod.

Toelichting communicatie

Antwoorden die door enkele respondenten gegeven zijn, zijn de volgende. Eén respondent is van mening dat de deelnemers ook op de hoogte moeten worden gesteld van de geplande verbeteracties. Een aantal andere respondenten noemt ook andere personen waaraan de evaluatieresultaten teruggekoppeld moeten worden. Op de jaarlijkse alumnibijeenkomst moet met de alumni gecommuniceerd worden. De kerndocent/ cursuscoördinator, de opdrachtgever, de vakbond en andere organisaties waar Pro Education steun van ontvangt worden ook genoemd. Interne communicatie moet volgens een klein aantal respondenten plaatsvinden met marketing, accountancy en het managementteam. Het managementteam wordt echter al indirect ingelicht, aangezien de productmanagers zowel in een projectteam als in het managementteam plaatshebben. Binnen het projectteam moet de evaluatie van opleidingen een vast punt op de agenda zijn. De meest opvallende evaluatieresultaten, de oorzaken hiervan en de verbeteractiviteiten kunnen in het projectteam besproken en gepland worden.

Toelichting benutting

De respondenten in een projectteam antwoorden verschillend van de respondenten in een staf- of managementfunctie. De projectteammedewerkers vinden de stappen hierboven voldoende. De overige respondenten zijn van mening dat alle resultaten (wel of niet voldaan aan criteria) moeten worden besproken en dat een Quality manager of ander onafhankelijk persoon gewenst is om verbeteracties op te stellen en deze te communiceren. De projectteams dienen deze verbeterpunten in het clusterplan mee te nemen of zelfs te gebruiken voor het ontwikkelen van nieuwe producten als hier behoefte aan bestaat. Een lid van de werkgroep docentmanagement wenst dat de informatie over het functioneren van de docenten aan deze commissie kenbaar wordt gemaakt zodat deze informatie voor de docent kan dienen als feedback, advies, compliment en prikkeling tot innovatie. Twee respondenten willen de evaluatieresultaten gebruiken voor PR doeleinden zoals interviews van cursisten in een vakblad. De borging van de benutting is volgens de projectteammedewerkers niet nodig, dit moet op vertrouwen gaan, maar de respondenten in staffuncties geven aan dat evaluatie als sturingsmechanisme kan worden gehandhaafd. De contentmanager heeft de informatie nodig voor het docentmanagement en om de kwaliteit van de opleiding te optimaliseren. Kortom, er moet geen strenge controle plaatsvinden, maar door vraag naar de resultaten (iemand heeft deze informatie nodig) wordt het proces gewaarborgd. Uiteindelijk moet er vanuit het management vraag zijn naar informatie om beslissingen te kunnen nemen.

Organisatie van onderwijsevaluaties

De meeste respondenten gaven aan dat evalueren, met name de activiteiten na het verzamelen van de data, idealiter tot het takenpakket van de Quality Manager behoren. De afdeling Quality Assurance binnen Pro Education is echter al geruime tijd onbemand. Uit de interviews kwam naar voren dat de uitvoering en benutting van onderwijsevaluaties dan binnen het desbetreffende projectteam vallen. Ieder projectteam vergadert regelmatig en dient de onderwijsevaluaties structureel op de agenda te zetten. Er moet een duidelijk stappenplan worden opgezet en gecommuniceerd, waarin is opgenomen welke persoon op welk tijdstip welke activiteit moet uitvoeren. Over de te gebruiken instrumenten dient duidelijkheid te bestaan en deze horen op een algemeen toegankelijke plek te staan. Binnen het projectteam heeft de opleidingscoördinator de uitvoerende taken zoals vragenlijsten uitdelen en innemen, de resultaten analyseren en evaluatieresultaten communiceren naar de deelnemers. De content manager neemt het initiatief tot evaluatie, aangezien hij de resultaten nodig heeft voor de docentbeoordeling en het afsluiten van een opleidingstraject. Ook de activiteiten die gerelateerd zijn aan de inhoud en docenten behoren tot het takenpakket van de contentmanager. De productmanager is tussenpersoon voor het management team vanuit het projectteam en is eindverantwoordelijk voor de evaluatie, het product en het realiseren van de verbeteracties. Over deze taakverdeling, met name de taken voor de contentmanager en de opleidingscoördinator, verschillen de respondenten sterk van mening.

Koppelen van onderwijsevaluatiesysteem aan bedrijfsplannen

Op dit punt lopen de meningen van de respondenten zeer uiteen. Een aantal respondenten geeft aan dat de doelen van Pro Education en haar opleidingen terug moeten komen in de evaluaties. Een respondent uit een projectteam keerde dit om en zei “de richtlijnen en doelen zouden voorafgaand aan de evaluatie geleverd moeten worden aan de projectteams”. Dit is erg opvallend aangezien de opleidingen en modules geconstrueerd en uitgevoerd worden binnen het projectteam en dit zou moeten gebeuren op basis van de doelen. Een aantal andere respondenten uit een projectteam is van mening dat de kwaliteit en dus evaluatie van een opleiding een contentaangelegenheid is, waarbij de procedures bekend moeten zijn maar het managementteam geen details hoeft te weten. Eén respondent gaf aan “geen behoefte te hebben aan moeilijke richtlijnen of koppelingen aan plannen of iets dergelijks”. De projectmanager Research & Development en de commercieel directeur zien onderwijsevaluaties door de gehele organisatie lopen, waardoor alle onderwijsevaluatieactiviteiten één geheel vormen. De commercieel directeur wil dit realiseren door onderwijsevaluaties op te nemen in de Balanced Scorecard. Ieder kwartaal worden onder andere de financiën, ontwikkeling en interne processen gemeten, waardoor er vraag is naar informatie en de evaluaties direct zijn geborgd.

Belemmerende en bevorderende factoren

Belemmerende factoren

Uit de interviews kwamen de onderstaande factoren naar voren die de onderwijsevaluaties binnen Pro Education zouden belemmeren. Als een factor meerdere keren genoemd is staat het aantal respondenten erachter.

- Er heerst een afrekencultuur binnen Pro Education, mensen zien fouten in plaats van verbeterpunten.
- Er is geen draagvlak binnen de clusters, te weinig intrinsieke motivatie voor kwaliteit opleidingen door opleidingscoördinatoren (5).
- Een onbemande Quality afdeling binnen Pro Education (2).
- Er zijn te veel verschillen tussen opleidingen in duur, opbouw, werkvorm etc voor één gezamenlijk instrument (7).
- Beperkte mankracht/onderbezetting en veel verloop onder de medewerkers (8).
- Geen klantgerichtheid binnen de clusters.

Bevorderende factoren

- Het evaluatiesysteem en de verbeteracties direct in (meerjaren) plannen opnemen.
- Tijd en middelen beschikbaar stellen voor de evaluatie (6)
- Duidelijkheid over één systeem, hier helder over communiceren en aanreiken. Het doel en de verwachtingen communiceren naar de betrokkenen (8).
- Workshop ter ondersteuning van de implementatie en het gebruik, eerst iedereen duidelijk maken waarom onderwijsevaluaties plaats moeten vinden. Daarna aanschuiven bij clusters en hen ondersteunen bij de implementatie (6).
- Het ingericht onderwijsevaluatiesysteem moet gezien worden als vervanging in plaats van implementatie van weer iets nieuws, dus het hoeft niet geïmplementeerd te worden.
- In één solide organisatiebrede actie invoeren, verplicht stellen van bovenaf.

Opvallend is dat één respondent recht tegenover de andere respondenten staat en geen workshop wil omdat dit te formeel en bureaucratisch is.

Eisen en wensen*Eisen*

- Het onderwijsevaluatiesysteem moet aan de criteria van de WHW voldoen.
- Onderwijs evalueren binnen het cluster, niet organisatiebreed. Dus één flexibel systeem wat voor ieder cluster aangepast kan worden (5).
- Goede organisatie, afspraken op papier (4).
- Systematisch en structureel evalueren in plaats van incidenteel. De evaluaties moeten geborgd worden (6).
- Niet te formeel en abstract vastleggen, praktisch en op werkvloer ingericht (3).
- Het systeem en de instrumenten moeten staan op een toegankelijke plek, alle betrokkenen moeten ermee bekend (3).
- De evaluaties moeten effectief zijn en toegevoegde waarde hebben. De evaluatieresultaten moeten echt benut worden, bijvoorbeeld de docent weg na aantal negatieve beoordelingen (3).
- Koppeling van onderwijsevaluaties aan bedrijfsplan.

Wensen

- Digitale evaluatie en verwerking, verplicht reageren voor deelnemers (8)
- Objectieve dataverzameling en –verwerking, geen belangenverstrengeling binnen het eigen cluster (2).
- Vraag vanuit het management naar evaluatieresultaten.

3.7.2 Resultaten van de docentenvragenlijst

De steekproef voor deze vragenlijst is klein (31 van de 370), waardoor de representativiteit van de resultaten niet verzekerd kan worden.

Doel

Uit de resultaten van de vragenlijst blijkt dat 75% van de respondenten van mening is dat onderwijsbeoordelingen een middel zijn om de kwaliteit van het onderwijs vast te stellen en te optimaliseren. Van de respondenten geeft 23% aan onderwijsbeoordelingen uit te willen voeren om de klanttevredenheid vast te stellen en te optimaliseren. Vier respondenten gaven een onbruikbaar antwoord of gaven helemaal geen antwoord. Ook zijn er drie respondenten meegenomen die beide doelen aangaven.

Inrichting van elementen

Informatiebronnen en instrumenten

Aan de respondenten is enkel gevraagd of er met de deelnemers en docenten geëvalueerd dient te worden en zo ja, hoe dit zou moeten gebeuren. Bij de instrumenten konden meerdere antwoorden gekozen worden. Uit de interviews blijkt dat er volgens alle respondenten met de deelnemers geëvalueerd moet worden. Uit de resultaten van de vragenlijst blijkt dat dit moet gebeuren middels een schriftelijke vragenlijst (48%), digitale vragenlijst (26%) en mondelinge groepsbespreking tussentijds (45%) en na afloop (42%). Er bestaat dus onder de respondenten geen sterke voorkeur voor één instrument en de meeste respondenten geven aan voorkeur te hebben voor de combinatie mondelinge evaluatie (tussentijds en na afloop) en een vragenlijst (schriftelijk dan wel digitaal). Een respondent wil een tussentijdse evaluatie door de docent en een evaluatie na afloop door een derde persoon. Uit de vragenlijst kwam ook naar voren dat er met de docenten geëvalueerd moet worden. Een respondent heeft de vraag verkeerd geïnterpreteerd en “nee” geantwoord, met als toelichting “de docent is een beoordelaar. Kan met zich meebrengen dat studenten niet geheel vrijuit spreken”. Deze respondent heeft dus ook geen antwoord gegeven op de vraag hoe er met de docenten geëvalueerd moest worden en is voor deze vraag buiten beschouwing gelaten. Van de respondenten wil 50% benaderd worden door een schriftelijke vragenlijst, 27% door digitale vragenlijsten, 40% mondeling tussentijds en 63% mondeling na afloop.

Terugkoppeling

Van de respondenten wil 84% de evaluatieresultaten terugkoppelen naar de deelnemers, de overigen geven aan dit niet nodig te vinden. Het terugkoppelen moet mondeling (26%), schriftelijk (39%) of digitaal via ProNet (48%). ProNet is de digitale leeromgeving van Pro Education. Alle respondenten geven aan terugkoppeling naar de docenten belangrijk te vinden, maar slechts 29% van de respondenten geeft aan dit in de huidige situatie (voldoende) te krijgen. De respondenten willen mondelinge terugkoppeling krijgen (52%), schriftelijk (68%), of digitaal via ProNet (42%). De meeste respondenten geven aan dat tussen schriftelijk en digitaal gekozen moet worden en dat mondelinge terugkoppeling daarnaast kan plaatsvinden. Twee respondenten plaatsen hier de opmerking bij schriftelijke terugkoppeling voldoende te vinden, maar bij grote(re) problemen de resultaten mondeling te willen bespreken.

3.7.3 Resultaten vragenlijst intern

Doel

Uit de vragenlijst komt naar voren dat de tweedeling die uit de interviews naar voren kwam, in heel Pro Education bestaat. Vier respondenten waren van mening dat onderwijsbeoordelingen binnen Pro Education dienen om de klanttevredenheid te optimaliseren, zes respondenten vonden het optimaliseren van de kwaliteit van het onderwijs het belangrijkste. Vier respondenten gaven aan dat onderwijsbeoordelingen binnen Pro Education beide doelen dienen.

Inrichting van elementen

Informatiebronnen

In de vragenlijst werden acht antwoordalternatieven gegeven, waaruit de respondenten er maximaal vier konden kiezen. In Tabel 3.2 staan de alternatieven met het aantal respondenten dat voor het desbetreffende alternatieve heeft gekozen. De resultaten van de vragenlijst bevestigen de resultaten van het interview. De deelnemers en docenten dienen benaderd te worden om het onderwijs van Pro Education te evalueren. Daarnaast hebben onderwijsbeoordelingen met de opdrachtgever of werkgever ook voorkeur bij het merendeel van de respondenten. De helft van de clustermedewerkers achtte het niet nodig de opdrachtgever te benaderen voor evaluatie.

Informatiebron voor onderwijsbeoordelingen	Aantal respondenten dat deze informatiebron wil betrekken bij onderwijsbeoordelingen
Deelnemers	13
Docenten	14
Projectteam	3
Opdrachtgever/ werkgever (indien van toepassing)	9
Alumni	4
Werkveldcommissie	4
K5	0
Raad van Advies	2

Tabel 3.2 Gekozen informatiebronnen voor onderwijsbeoordelingen

Instrumenten

Uit de resultaten van de vragenlijst blijkt dat het evalueren van de deelnemers met een digitale (6) of schriftelijke (8 keer geantwoord) vragenlijst plaats dient te vinden. Er is geen opvallend verband tussen de functie van de respondent en de voorkeur voor het instrument. Voor de evaluatie met docenten zijn de antwoorden meer verdeeld. De digitale vragenlijst heeft de voorkeur van vijf respondenten, evenals het mondeling evalueren met checklist. Vier respondenten geven aan het onderwijs schriftelijk te willen evalueren met de docent(en). Sommige respondenten geven bij de vraag naar instrumentatie aan dat digitaal evalueren wel wenselijk is, maar niet haalbaar. Vervolgens hebben ze hun voorkeur voor de schriftelijke vragenlijst ingevuld. Verwacht wordt dat wanneer het managementteam aangeeft dat digitalisering van vragenlijsten mogelijk is, hier de voorkeur ligt.

Communicatie en benutting

Uit de interviews kwam naar voren dat bij de benutting in ieder geval de volgende vier stappen uitgevoerd moeten worden. Deze stappen zijn opgenomen in de vragenlijst.

1. De evaluatieresultaten worden mondeling met de docenten besproken.
2. De evaluatieresultaten worden in een verslag aan de deelnemers kenbaar gemaakt.
3. De evaluatieresultaten die niet aan de vooraf gestelde criteria voldoen worden in het projectteam besproken en aan de hand hiervan worden verbeteracties geformuleerd.
4. De verbeteracties worden gerealiseerd binnen het projectteam en organisatiebrede aspecten worden tijdens het maandelijks overleg van Pro Education aangekaart.

De respondenten is gevraagd of zij deze stappen voldoende vinden voor de benutting. Hierop gaven acht respondenten aan dat ze deze stappen voldoende vinden en zes respondenten vinden de stappen onvoldoende. De toelichting van de zes personen is hieronder opgenomen, als meerdere respondenten dezelfde toelichting gaven, staat het aantal respondenten er achter.

- Alle evaluatieresultaten moeten in het projectteam besproken worden (2).
- Waar nodig moet ook de opdrachtgever geïnformeerd worden (2).
- Evaluatieresultaten dienen naar de accountmanager gestuurd te worden.
- Schriftelijk evalueren bij docenten en de resultaten hiervan ook naar deelnemers terugkoppelen (2).

Belemmerende en bevorderende factoren

Belemmerende factoren

Welke factoren belemmeren onderwijsevaluaties binnen Pro Education? Als een factor door meerdere respondenten is geformuleerd staat het aantal respondenten er achter.

- Teveel productkwaliteit en te weinig proceskwaliteit.
- Onduidelijkheid over welke instrumenten er in gebruik zijn, verschillende versies in omloop. Geen gestandaardiseerd stappenplan/ gebrek aan systematiek. Onduidelijkheid over procedure en verantwoordelijke (3).
- Onduidelijk, ingewikkeld systeem. Gebruiksvriendelijkheid is onvoldoende (2).
- Onderwijsevaluaties zijn nog steeds geen onderdeel van een opleiding. De projectteams behandelen de evaluaties nog onvoldoende gestructureerd. (2)
- Sommige opleiders blijven op hun eigen spoor zitten.
- De eenduidigheid rond de doelen klanttevredenheid en kwaliteit moet bevorderd worden.
- Ongemotiveerde medewerkers.
- Gebrek aan tijd bij de betrokkenen (5).
- Iedere betrokkene heeft zijn of haar eigen wensen, waardoor er veel verschillende versies in de omloop zijn.
- Teveel evaluaties in korte tijd voor deelnemers doordat er zoveel docenten/ modules zijn. Ze vullen maar wat in (2).
- De opleidingscoördinatoren zien het nut van onderwijsevaluaties niet in.

Bevorderende factoren

Welke factoren bevorderen onderwijsevaluaties binnen Pro Education?

- De docenten en de heldere opbouw van de opleidingen.
- Het bespreken van de cijfers van de evaluaties en de verbeteracties op de maandmeeting (2).
- De kwaliteitsaspecten die vanuit de erkenningen en accreditering aanwezig zijn.
- Medewerkers voldoende belang laten hechten aan de evaluaties, nut laten inzien en ze een juiste houding aanleren (2).
- Een duidelijk en simpel systeem. Eenduidige werkwijzen en helderheid over wie wat doet (3).
- Het afschaffen van de IOWO-route.

Eisen en wensen

De eisen en wensen voor de inrichting van een onderwijsevaluatiesysteem volgens de betrokkenen zijn hieronder opgenomen. Als een eis of wens door meerdere respondenten is genoemd, staat het aantal er achter.

Eisen

- De Demingcirkel moet erin verwerkt zijn (2).
- De onderwijsevaluaties moeten weinig tijd in beslag nemen voor de betrokkenen.
- De inspanningen die gepleegd worden om tot kwaliteitsverbetering te komen, moeten aan de hand van het systeem duidelijk verantwoord kunnen worden.
- De vragenlijst moet overzichtelijk zijn met eenduidige vragen die toepasbaar zijn op hun programma en mag niet te veel tijd kosten (5).
- De respondenten moeten duidelijk eens of oneens invullen, geen ruimte voor twijfel.
- De evaluaties moeten de belangrijkste vragen beantwoorden over de mate van klanttevredenheid en kwaliteit en hier ook verbeteracties aan verbinden (3).
- Het systeem moet makkelijk in gebruik en systematisch zijn, een heldere structuur en een overzichtelijk resultaat hebben. Binnen de organisatie moeten de resultaten eenduidig en consequent worden uitgewerkt en de rapportage moet hetzelfde zijn (4).
- Het systeem moet aansluiten bij de accreditatievraagstukken.

Wensen

- Een vijfpuntsschaal in plaats van een vierpuntsschaal bij de schriftelijke evaluaties van deelnemers.
- Een systeem voor heel Pro Education en dit helder communiceren (2).
- Liefst geen gestandaardiseerd stappenplan.
- Dat de evaluaties niet meer tijd gaan kosten dan ze nu al doen (2).
- Voldoende open vragen in de evaluatievragenlijst zodat deelnemers actief melden wat er wel of niet goed is aan een opleiding.

De antwoorden van de respondenten op sommige vragen staan lijnrecht tegenover elkaar. Een voorbeeld hiervan is dat de meeste respondenten aangeven een duidelijk systeem te wensen dat duidelijk omschrijft wie, wanneer wat doet. Een andere respondent geeft aan geen stappenplan te wensen. Ook het gebrek aan eenduidigheid in het doel van onderwijsevaluaties vormt een probleem. De ene helft van de respondenten richt zich op de kwaliteit terwijl de andere helft zich richt op klanttevredenheid.

3.8 Conclusie

Middels het afnemen van een interview en twee vragenlijsten bij de betrokkenen zijn de behoeften van Pro Education in kaart gebracht. De verzamelde informatie wordt hieronder per vraag gepresenteerd.

1. Waarom dient Pro Education haar onderwijs te evalueren?

Twee doelen komen bij de informatieverzameling duidelijk naar voren, namelijk:

- Het vaststellen en optimaliseren van de klanttevredenheid.
- Het vaststellen en optimaliseren van de kwaliteit van de opleidingen.

Driekwart van de docenten is gericht op de kwaliteit en geeft het tweede doel. Binnen Pro Education zijn de betrokkenen ongeveer evenredig verdeeld over beide doelen.

2. Hoe kunnen de onderstaande elementen van een onderwijsevaluatiesysteem het beste worden ingericht binnen Pro Education?

Indicatoren

De vraag naar indicatoren was opgenomen in het interview en de docentenvragenlijst. Bij de docentenvragenlijst waren de resultaten echter onbruikbaar. De veertien indicatoren die in het interview door meerdere respondenten zijn genoemd, worden in ieder geval meegenomen bij de inrichting van een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education. Verder dienen de indicatoren op basis van de literatuur vastgesteld te worden.

Informatiebronnen

Vrijwel alle respondenten zijn van mening dat Pro Education haar onderwijs dient te evalueren bij de deelnemers en docenten. Het merendeel van de betrokkenen binnen Pro Education is van mening dat ook geëvalueerd dient te worden bij de opdrachtgever of werkgever indien dit van toepassing is.

Instrumentatie en dataverzameling

De deelnemers dienen benaderd te worden met een digitale vragenlijst via de mail of ProNet als dit haalbaar is en anders met een schriftelijke vragenlijst in de laatste les door een medewerker van Pro Education. De docenten geven aan tussentijds en na afloop mondeling te willen evalueren met de deelnemers. De docenten willen graag tussentijds en na afloop mondeling geëvalueerd worden. Digitaal of schriftelijk is ook mogelijk. De betrokkenen binnen Pro Education geven dezelfde instrumenten aan, maar houden ook de mogelijkheid telefonisch te evalueren open. De werkgevers zouden via een digitale vragenlijst benaderd moeten worden.

Analyse

Dit element is alleen in de interviews aan bod gekomen. De meeste respondenten hebben weinig interesse in het analyseren van de resultaten. Gemiddelden, percentages en grafieken per vraag is voldoende, liefst uit een automatische spreadsheet.

Communicatie over evaluatieresultaten

Het terugkoppelen van de evaluatieresultaten naar de docenten dient mondeling, schriftelijk of eventueel via ProNet te gebeuren. De deelnemers dienen op de hoogte te worden gesteld van de evaluatieresultaten middels een verslag dat zij via post, mail of ProNet ontvangen. Verder dienen de evaluatieresultaten als vast punt op de agenda te staan bij de projectteamvergaderingen.

Benutting evaluatieresultaten

Binnen de huidige mogelijkheden dienen de evaluatieresultaten binnen de projectteams besproken te worden. Vervolgens kunnen er verbeteracties geformuleerd worden en realiseert het projectteam dit. Het merendeel van de respondenten, met name de personen die zitting hebben in een projectteam, vinden deze activiteiten voldoende. De betrokkenen in een staf- of managementfunctie geven aan dat de opdrachtgever en accountmanager ook van de resultaten op de hoogte moeten worden gesteld en dat de verbeteracties en opvallende resultaten op de organisatiebrede maandmeeting moeten worden besproken. Verder wensen de betrokkenen geen controle van het management maar de activiteiten moeten in vertrouwen plaatsvinden. De evaluatieresultaten zijn geborgd doordat iemand anders de informatie nodig heeft.

Organisatie van onderwijsevaluaties

Uit de interviews en vragenlijsten kwam naar voren de onderwijsevaluaties idealiter tot het takenpakket van de afdeling Quality Assurance behoren. Aangezien deze afdeling binnen Pro Education al geruime tijd onbemand is, worden de onderwijsevaluaties binnen de clusters uitgevoerd, verwerkt en benut. De resultaten en verbeteracties staan op de agenda van het projectteam en ieder projectteam verdeelt onderling de taken. Over het algemeen hebben de opleidingscoördinatoren vooral uitvoerend werk zoals het uitdelen en innemen van de vragenlijsten, data analyseren en evaluatieresultaten communiceren naar de deelnemers. De content manager neemt het initiatief tot evaluatie, aangezien hij de resultaten nodig heeft voor de docentbeoordeling en het afsluiten van een opleidingstraject. Ook de activiteiten die gerelateerd zijn aan de inhoud en docenten behoren tot het takenpakket van de content manager. De product manager is tussenpersoon voor het management team en is eindverantwoordelijk voor de evaluatie, het product en het realiseren van de verbeteracties.

3. Moet het onderwijsevaluatiesysteem gekoppeld worden aan de bedrijfsplannen? Zo ja, hoe?

Op deze vraag kwam uit de interviews geen eenduidig antwoord. De doelen van de opleiding en van Pro Education moeten in ieder geval terugkomen in de onderwijsevaluaties. Een aantal respondenten is van mening dat de onderwijsevaluaties binnen een projectteam vallen en dat de rest van de organisatie daar niets mee te maken heeft. Er bestaat bij de meeste respondenten dus geen behoefte om de onderwijsevaluaties aan de bedrijfsplannen te koppelen. Een aantal uitzonderingen willen de onderwijsevaluaties opnemen in de balanced scorecard of op een andere manier koppelen aan de interne bedrijfsvoering.

4. Wat zijn de belemmerende en bevorderende factoren voor het uitvoeren en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education?

De meeste respondenten geven aan dat gebrek aan mankracht, veel verloop onder medewerkers en een gebrek aan draagkracht en intrinsieke motivatie binnen de clusters de grootste belemmeringen zijn. De opleidingen van Pro Education zouden ook te verschillend zijn voor een onderwijsevaluatiesysteem. Op dit moment wordt de grootste belemmering van onderwijsevaluaties binnen Pro Education gevormd door het gebrek aan systematiek en onduidelijkheid over de instrumenten en procedures die van toepassing zouden moeten zijn. De respondenten gaven aan dat het beschikbaar stellen van tijd en middelen bevorderend zou werken, evenals een workshop over

het doel en het gebruik van het onderwijsevaluatiesysteem. Er moet een transparant systeem komen, waarin voor iedereen duidelijk is wat hij of zij wanneer moet doen en hierover dient duidelijk gecommuniceerd te worden.

5. Wat zijn de eisen en wensen ten aanzien van het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education?

De meest genoemde eisen zijn dat het de onderwijsevaluaties niet te veel tijd mogen kosten, makkelijk toepasbaar zijn en toegevoegde waarde hebben voor de kwaliteit van het onderwijs. Het onderwijsevaluatiesysteem moet flexibel zijn waardoor elke opleiding en elk cluster het op haar kenmerken kan aanpassen. Er moet duidelijk vastgelegd worden hoe de onderwijsevaluaties georganiseerd worden zodat voor iedereen helder is welke instrumenten gebruikt moeten worden en wie op welk moment wat moet doen. De instrumenten moeten overzichtelijk zijn, niet te veel tijd in beslag nemen en de vragen moeten eenduidig geformuleerd zijn. De respondenten wensen te werken met digitale vragenlijsten die objectief verzameld en verwerkt worden.

In deze behoefteanalyse zijn de vooraf geformuleerde vragen beantwoord door de betrokkenen. Uit de instrumenten voor de intern betrokkenen blijkt dat zij het over de inrichting van een aantal elementen niet eens zijn met elkaar. Vaak hangt dit samen met de functies en dus verschillende belangen van de betrokkenen. De grootste verschillen bestaan over het koppelen van onderwijsevaluaties aan de bedrijfsplannen, het doel van de onderwijsevaluaties en de benutting van de evaluatieresultaten. In de ontwerpfase wordt geprobeerd met onderhandelingsprocessen, richtlijnen uit de literatuur en praktische randvoorwaarden deze verschillen te verwerken zodat alle betrokkenen tevreden kunnen zijn.

4

Inrichting van het onderwijs-evaluatiesysteem voor Pro Education

Deelvraag 3.

Hoe kunnen de behoeften van Pro Education en de theorie gecombineerd worden tot een onderwijs-evaluatiesysteem voor Pro Education?

4.1 Inleiding

Dit hoofdstuk behandelt het ontwerp van een onderwijs-evaluatiesysteem binnen Pro Education. Het systeem is ingericht aan de hand van de literatuur behandeld in hoofdstuk 2 en sluit zo veel mogelijk aan bij de kenmerken en behoeften van Pro Education, zoals in kaart gebracht in hoofdstuk 3. Omdat Pro Education de keuze heeft gemaakt om haar Masters te accrediteren, dienen deze aan de criteria van de Wet op het Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek (WHW) te voldoen. Door het systeem vanuit de theorie, behoeften en kenmerken van Pro Education in te richten, is geprobeerd een bruikbaar en haalbaar onderwijs-evaluatiesysteem te ontwerpen, dat tevens voldoet aan de criteria voor interne kwaliteitszorg van de WHW.

Dit hoofdstuk behandelt ook de implementatiestrategie van het onderwijs-evaluatiesysteem. Bij de inrichting en implementatie van het systeem wordt zoveel mogelijk rekening gehouden met de eventuele belemmeringen en mogelijkheden binnen Pro Education. Het vooraf zorgvuldig uitwerken van de implementatiestrategie en het laten aansluiten van de strategie op de kenmerken van Pro Education en haar omgeving, verhoogt de kans op een succesvolle realisatie van het onderwijs-evaluatiesysteem.

Vooruitblik

De organisatiekenmerken die naar voren kwamen vanuit de theorie, zijn in §4.2 geschetst voor Pro Education en haar omgeving. De richtinggevende principes voor de inrichting van het onderwijs-evaluatiesysteem die voortkomen uit de literatuurstudie, de interne en externe behoeften, de verplichtingen en de kenmerken van Pro Education en haar omgeving zijn opgenomen in §4.3. Deze principes dienen als verantwoording voor het ontwikkelde onderwijs-evaluatiesysteem dat in §4.4 gepresenteerd wordt. De implementatiestrategie van het systeem wordt behandeld in §4.5 en de conclusie van het hoofdstuk komt aan bod in §4.6.

4.2 Kenmerken van Pro Education

De organisatiekenmerken zoals in §2.3 geschetst op basis van de literatuur, worden hier beschreven voor Pro Education. Het betreft de organisatiestructuur, -processen en –cultuur, de ontwikkelingen in de omgeving van Pro Education en de relatie van Pro Education met haar omgeving. Deze kenmerken oefenen invloed uit op de

realisatie van het onderwijsvaluatiesysteem. Het is daarom belangrijk tijdens het ontwikkelen van het systeem en van de implementatiestrategie, rekening te houden met deze kenmerken om eventuele belemmeringen te voorkomen.

4.2.1 Organisatiestructuur

De structuur van Pro Education is reeds in §1.2.3 aan de orde gekomen. Het organogram van figuur 1.1 is in de afgelopen maanden echter veranderd: de clusters ‘Management & ICT’ en ‘Techniek & Bachelor’ zijn samengevoegd tot het cluster ‘Management, ICT & Techniek’ (MIT). Het cluster ‘Paramedisch’ wordt samengenomen met het cluster ‘Zorg, Welzijn en Arbeid’, aangezien Paramedisch een erg kleine bezetting heeft en veel samenwerkt met Zorg, Welzijn en Arbeid. Paramedisch wordt echter wel aangestuurd door een eigen productmanager die ook plaats neemt in het managementteam. Hieronder worden de verschillende organisatiedelen van Pro Education kort beschreven volgens de indeling van Mintzberg.

De strategische top

De strategische top bestaat uit de algemeen directeur, tevens eigenaar van Pro Education B.V. Zij neemt de strategische besluiten en is eindverantwoordelijke voor alle besluiten. Nadat de besluiten zijn genomen communiceert de directeur dit naar het managementteam en, waar nodig, naar de organisatie. De strategische top is verantwoordelijk voor het effectief dienen van de missie van de organisatie en voor het overeenstemmen van de behoeften binnen de organisatie.

De technostructuur

De technostructuur wordt gevormd door de stafafdelingen Quality Assurance, Research & Development en Human Resources. Hierbij moet vermeld worden dat de afdeling Quality Assurance al geruime tijd onbezet is, de afdeling Research & Development bemand is met één gedetacheerd projectleider voor één dag in de week en de afdeling Human Resources bezet is met één vaste medewerker voor twee dagen in de week. Een deel van de activiteiten van de kwaliteitsafdeling is ondergeschoven bij de clusters, het andere deel wordt momenteel niet uitgevoerd. De projectleider van R&D heeft tijdelijk de verantwoordelijkheid voor Quality Assurance op zich genomen. Haar kerntaak is echter het ontwikkelen van nieuwe opleidingen. De afdeling Human Resources is verantwoordelijk voor personeelszaken en de vraagstukken en ontwikkelingen op dat gebied.

Het middenmanagement

Het middenmanagement bestaat uit de productmanagers en de commercieel directeur. Deze personen hebben samen met de directeur zitting in het managementteam. Iedere productmanager is verantwoordelijk voor de curricula, coördinatie, docent- en deelnemercontacten en alle andere taken rondom het primaire proces. De commercieel directeur stuurt de afdelingen Marketing & Communication en Accountmanagement aan.

De ondersteunende diensten

De ondersteunende diensten zijn verdeeld over vier afdelingen, namelijk Financial Administration, Marketing & Communication, Accountmanagement en het Directiesecretariaat. Voor de onderwijsvaluaties zijn voornamelijk de afdelingen Marketing & Communication en het accountmanagementteam relevant. Zij communiceren met de (potentiële) klant en scheppen verwachtingen betreffende het onderwijs en de organisatie. Bij maatwerktrajecten hebben zij gesprekken met de opdrachtgever (organisatie) over het onderwijs en wat Pro Education hen kan bieden.

De uitvoerende kern

De uitvoerende kern is ingedeeld in clusters naar vakgebied. Dit wil zeggen dat de uitvoerende kern bestaat uit de contentmanagers, de opleidingscoördinatoren en de freelance docenten die een opleiding binnen een cluster mogelijk maken. De contentmanagers zijn verantwoordelijk voor het docentmanagement en de kwaliteit van de opleidingen en de opleidingscoördinatoren hebben het meeste contact met de deelnemers en docenten en coördineren de opleidingen. Pro Education heeft een docentenpoule van ongeveer 370 freelancers welke

regelmatig van samenstelling verandert. De docenten verzorgen eenmalig of meerdere keren één of meerdere bijeenkomsten voor Pro Education. Door het werken met wisselende docententeams is het moeilijk het primaire proces te standaardiseren of daar invloed op uit te oefenen. Ook het autonoom handelen van de docenten als professionals en de verschillende achtergrond van de docenten die vaak een fulltime baan in het bedrijfsleven bezetten, bemoeilijkt standaardisatie.

4.2.2 Organisatieprocessen

Organisatieprocessen zijn gerelateerd aan de dynamiek van het functioneren van de organisatie. Binnen de hierboven geschetste structuur vinden organisatieprocessen plaats die de eenheden verbinden. Hieronder worden de processen binnen Pro Education beschreven die het meest relevant zijn voor het inrichten en implementeren van een onderwijsvaluatiesysteem.

Het primaire proces

Het primaire proces van Pro Education is reeds in §1.2.2 beschreven. De hoofdactiviteit van Pro Education werd beschreven als ‘het verzorgen van opleidingen’. Concreter betekent dit dat het primaire proces binnen Pro Education bestaat uit ‘kennisoverdracht in doceer-leer situaties waarin de deelnemers worden opgeleid’. De deelnemers zijn individuen die in deeltijd, op verschillende locaties, hun persoonlijke doelen willen bereiken, of vanuit organisatiebelang (van de organisatie waar zij werkzaam zijn) een opleiding in opdracht van de organisatie gaan volgen. De kennisoverdracht wordt gerealiseerd door freelance docenten die één of meerdere modules verzorgen voor Pro Education.

Het beheersingsproces

Voor de realisatie van het onderwijsvaluatiesysteem is de inrichting van het beheersingsproces binnen de clusters het meest relevant. Drie productmanagers sturen ieder een eigen deel van de opleidingen aan. De productmanagers zijn verantwoordelijk voor (de resultaten van) hun cluster en organiseren en leiden de clustervergaderingen. Zij maken zowel deel uit van hun cluster als van het managementteam, waardoor ze fungeren als schakel tussen het beleid en de uitvoering hiervan. De contentmanager is binnen het cluster verantwoordelijk voor de inhoud en kwaliteit van de opleidingen en voor de aansturing van de docenten. Het initiatief nemen voor onderwijsvaluaties behoort tot het takenpakket van de contentmanager. De opleidingscoördinatoren coördineren de onderwijsactiviteiten en hebben veel contact met de deelnemers en docenten. Aangezien de beheersing in de huidige situatie tijdens deze doctoraalopdracht wordt ervaren als een belemmerende factor, wordt hier deze in meer detail beschreven.

De functie van een opleidingscoördinator bestaat uit routinematige activiteiten op Mbo-niveau. Tegelijkertijd wordt van de opleidingscoördinatoren verwacht dat zij een pro-actieve, zelfstandige houding aannemen als van een Hbo- of Universitair opgeleide starter. Pro Education wil werken met jonge, hoogopgeleide personen die aan deze functie-eisen kunnen voldoen. Doordat er geen doorgroeimogelijkheden zijn binnen Pro Education, vertrekken veel opleidingscoördinatoren na een aantal jaren. Het is moeilijk voor de hoogopgeleide opleidingscoördinatoren om te gaan met de combinatie van routinematige Mbo-activiteiten enerzijds en de pro-actieve, kritische houding die verwacht wordt anderzijds, zonder doorgroeimogelijkheden. Hierdoor ontstaat weerstand tegen een centrale aansturing en de topdown beslisstructuur die door het management wordt gehanteerd. Uit de behoefteanalyse blijkt dat de clustermedewerkers ervaren dat soms besluiten of opdrachten zonder toelichting op de context of het nut, bij de clusters worden neergelegd.

Voor het management is het lastig de autonome clustermedewerkers aan te sturen en om te gaan met de ervaren weerstand (zie §3.8) tegen centrale aansturing en vragen van het management. De vragen en opdrachten die bij clusters worden neergelegd worden vaak niet gerealiseerd, waardoor het management het heft in handen neemt en de aansturing die nodig is centraliseert. Het beheersingsproces, maar met name de communicatie over de organisatiedoelen, visie, missie en het strategisch plan van de organisatie en de vertaling naar de praktijk, laten te wensen over. Op dit moment wordt echter gewerkt aan een verbeterslag op dit gebied.

Informele processen

Het overgrote deel van de communicatie binnen Pro Education vindt informeel plaats. De medewerkers werken in een grote open ruimte, waardoor er tijdens het werk en in de pauzes veel mogelijkheden zijn om (informeel) te communiceren. Op deze manier worden de medewerkers gemotiveerd en betrokken, doordat ze hun ervaringen en ideeën, zowel op het werk als privé, met elkaar kunnen bespreken. Door projectgroepen en informele communicatie zijn medewerkers op de hoogte van elkaars werkzaamheden.

De coördinatie

De organisatieprocessen en werkzaamheden binnen Pro Education worden niet sterk gecoördineerd. Een groot deel van de activiteiten vindt ad hoc plaats en de communicatie vindt via de projectgroepen of informeel plaats. Door het grote aantal aanwezige instrumenten en procedures voor interne kwaliteitszorg (meer dan 30), hebben de clustermedewerkers geen overzicht meer. De betrokkenen geven aan dat iedereen op zijn of haar eigen manier werkt en dat de werkprocessen niet transparant zijn. Dit wordt veroorzaakt door het grote verloop onder de medewerkers en doordat te weinig aandacht is besteed aan het implementeren en borgen van het gebruik van deze instrumenten en procedures. De vraag naar resultaten van de onderwijsbeoordelingen ontbreekt, waardoor de onderwijsbeoordelingen niet noodzakelijk worden of worden geborgd. Als iemand voor een langere periode afwezig is of de organisatie verlaat, ontstaan vaak problemen bij het overnemen van zijn of haar taken. De medewerkers streven niet gezamenlijk naar het realiseren van de organisatie- en opleidingsdoelen. De vraag is zelfs of iedereen op de hoogte is van deze doelen. De huidige coördinatie van de werkzaamheden van clustermedewerkers vindt plaats door een matige standaardisatie van output: de gewenste resultaten zijn over het algemeen vooraf bekend, maar deze worden niet formeel vastgelegd of bepaald. Momenteel wordt organisatiebreed gewerkt aan de standaardisatie van werkprocessen voor de opleidingscoördinatoren. De werkprocessen zijn grotendeels in kaart gebracht, waardoor nieuwe opleidingscoördinatoren sneller een overzicht hebben van hoe de processen eruit zien en wat hun taken zijn. De coördinatie van de interne werkzaamheden is dus (in positieve zin) in ontwikkeling. Het vastleggen van de werkprocessen is binnen Pro Education van groot belang, door de keuze vooral jonge, hoogopgeleide starters aan te nemen. Doordat zij geen doorgroeimogelijkheden hebben wordt verwacht dat zij ongeveer drie jaar in dienst zijn, waardoor regelmatig nieuwe mensen worden aangenomen. Het is belangrijk dat de nieuwe medewerkers adequaat worden ingewerkt en snel inzicht hebben in hun takenpakket.

Het werk van de freelance docenten is gedifferentieerd en doordat zij niet vast in dienst zijn en soms maar één bijeenkomst verzorgen, zijn zij niet op de hoogte van wat zich binnen Pro Education of bij andere modules of docenten afspeelt. De docenten hebben weinig met de organisatie van doen en streven de organisatiedoelen vaak niet na. Het werk van de docenten staat dus vaak niet met elkaar in verband en is moeilijk te coördineren door de contentmanagers. De freelancers zijn zelden opgeleid of getraind als docent, waardoor standaardisatie van vaardigheden zeer moeilijk te realiseren is. Wel zijn er voorafgaand aan de modules opleidingsdoelen vastgesteld door de contentmanager, welke de docent dient te realiseren. De docenten werken als autonome professionals en laten zich na jarenlange ervaring in het bedrijfsleven vaak moeilijk aansturen. Overleg en afstemming tussen de clustermedewerkers en de docenten vindt vaak telefonisch of mondeling plaats.

Coördinatie en innovatie

Aangezien de laatste drie jaar ongeveer 80% verloop is geweest onder de medewerkers en veel reorganisaties en veranderingen zijn doorgevoerd, kost het uitvoeren van de primaire taken (met name binnen de clusters) nog veel tijd. De medewerkers hebben weinig tijd en motivatie om te investeren in innovaties. De kans op het succesvol realiseren van een onderwijsbeoordelingsstelsel vergroot als voldoende middelen beschikbaar worden gesteld. Het in gebruik nemen van een onderwijsbeoordelingsstelsel vereist een bewuste omslag naar kwaliteitsgericht denken, welke duidelijk gecoördineerd dient te worden. Er wordt gestreefd naar een hogere kwaliteit van het onderwijs. Vanuit de literatuur zijn samenwerking, onderling vertrouwen en het gezamenlijk streven naar dezelfde doelen de condities voor een maximaal resultaat. Om dit te realiseren en succesvol een onderwijsbeoordelingsstelsel in te

voeren binnen Pro Education, ligt de voorkeur bij een combinatie van indirecte en directe vormen van coördinatie. De betrokken medewerkers stellen het op prijs betrokken te worden bij de totstandkoming en invoering van het systeem en willen (informeel) samenwerken om dit te realiseren. De medewerkers van Pro Education hebben negatieve ervaringen met eerdere innovaties waarin instrumenten en procedures formeel werden ingevoerd die nauwelijks gecoördineerd en geïmplementeerd werden. Ook de vraag naar resultaten ontbrak en er was weinig vastgelegd voor de (nieuwe) medewerkers. Hierdoor werden de instrumenten nauwelijks gebruikt. Bij een combinatie van indirecte en directe middelen kan gedacht worden aan samen overleg plegen en gezamenlijk streven naar dezelfde doelen, waarbij vraag is naar de resultaten en vastgelegd is wat verwacht wordt van welke betrokkenen.

4.2.3 Organisatiecultuur

Een van de aspecten waarop Pro Education zich onderscheidt van de reguliere hoger onderwijs instellingen is dat het onderwijs verzorgd wordt op externe locaties in plaats van in het gebouw waar het vaste personeel werkzaam is. Van direct contact tussen de vaste medewerkers en de deelnemers aan de opleidingen is dus nauwelijks sprake. Hierdoor is de cultuur die binnen (het vaste personeel van) Pro Education heerst nauwelijks waar te nemen door de deelnemers en docenten. Wanneer dus over de organisatiecultuur van Pro Education geschreven wordt, gaat het over de cultuur bij de vaste medewerkers die op kantoor werken en die de onderwijssevaluaties dienen te realiseren.

De organisatiecultuur van Pro Education is, evenals bij de meeste organisaties, sterk bepalend voor het succes van de meeste veranderingen. In de behoefteanalyse werd door de betrokkenen aangegeven dat bij het doorvoeren van veranderingen, weerstand bestaat vanuit de clusters. Mogelijke oorzaken daarvan zijn de waarnemingen en ervaringen binnen Pro Education betreffende een wij/ zij cultuur en een gebrek aan betrokkenheid en communicatie tussen het management, de afdelingen en de clusters. Ook speelt het gebrek aan middelen binnen de clusters een rol. Hierdoor zijn de clustermedewerkers druk bezet met hun primaire taken en hebben zij weinig tijd en motivatie om aan (nieuwe) ontwikkelingen te werken. In de literatuur wordt aangegeven dat het voor het implementeren van innovaties belangrijk is dat de gebruikers en de innovatie gesteund worden door het management en de overige afdelingen. Waarneembaar is dat hier binnen Pro Education onvoldoende aandacht aan wordt besteed.

Pro Education heeft veel jonge, hoogopgeleide medewerkers die (nog) onvoldoende zakelijk handelen, graag betrokken willen worden bij beslissingen en het inrichten van veranderingen, en autonoom willen werken. De medewerkers gaan informeel met elkaar om en nemen veel tijd voor informele communicatie. Bij persoonlijke gebeurtenissen wordt veel initiatief genomen om iets te organiseren en men staat voor elkaar klaar. Pro-actieve en kritische kwaliteiten zijn zeker aanwezig onder de medewerkers, maar deze worden nog onvoldoende vertaald naar zakelijke activiteiten. De betrokkenheid bij persoonlijke ontwikkelingen is groot, maar deze betrokkenheid geldt niet naar de organisatie toe. De meeste medewerkers verhouden zich dus heel persoonlijk tot elkaar in plaats van zakelijk. Bij gebeurtenissen of resultaten binnen de organisatie nemen de betrokkenen niet snel verantwoordelijkheid en zakelijk is er weinig begrip voor elkaar. De literatuur schetst de ideale situatie dat collega's elkaar raadplegen en fouten worden gezien als leerpunt. Aan een dergelijke situatie dient te worden gewerkt binnen Pro Education als men de betrokkenheid en realisatie van nieuwe producten, zoals het onderwijssevaluatiesysteem, gezamenlijk tot een succes wil maken.

De meeste medewerkers zijn zich bewust van de negatieve aspecten van de organisatiecultuur en willen zich inzetten voor verbetering. De laatste maanden is dan ook een positieve ontwikkeling waarneembaar: medewerkers hebben meer vertrouwen in elkaar, zijn meer gemotiveerd en houden elkaar minder in de gaten. Activiteiten tussen de verschillende clusters en afdelingen worden weer opgepakt en de sfeer is verbeterd. Om gezamenlijk iets te bereiken is het wenselijk deze ontwikkeling voort te zetten in een wij-gevoel, meer betrokkenheid en een gezamenlijk streven naar dezelfde doelen.

4.2.4 De relatie met en ontwikkelingen in de omgeving

Deze paragraaf beschrijft de markt en de concurrentie van Pro Education, het economische en politieke klimaat en de ontwikkelingen daarin. De relaties van Pro Education met haar omgeving en de activiteiten die zij daar naar toe realiseert, zullen ook aan bod komen.

Markt

De klanten van Pro Education zijn personen werkzaam in profit en non-profit organisaties met minimaal Hbo niveau. Pro Education levert ook maatwerktrajecten aan bedrijven, verenigingen, stichtingen en overheidsinstellingen waar de deelnemende medewerkers ook minimaal Hbo niveau hebben. Pro Education richt haar activiteiten op de randstad en heeft als doel om de grootste aanbieder van Post-Hbo opleidingen in de randstad te worden. De opleidingen van Pro Education zijn aantrekkelijk voor personen in het werkveld met interesse in kwalificaties en certificaten die nodig zijn voor de eigen loopbaanontwikkeling en minder voor personen met academische affiniteit. De inhoud van de opleidingen moet aansluiten bij de vraag vanuit de markt en dient praktijkgericht, up-to-date en relevant te zijn. De markt wordt steeds kritischer en veeleisender en de producten en diensten van Pro Education dienen dan ook aan steeds zwaardere eisen en verwachtingen te voldoen. De (potentiële) klant wenst transparantie en openheid over de procedures, het beleid, bestuur en de performance van de aanbieder. De markt beschikt niet over andere informatie over de (kwaliteit van de) opleiding dan dat wat de organisatie geeft. Een organisatie als Pro Education kan door erkenningen, certificeringen en accreditatie vertrouwen wekken in de markt. Pro Education maakt van deze mogelijkheid dan ook gebruik en brengt informatie over haar erkenningen, certificeringen en (aanstaande) accreditatie naar buiten op haar site, in haar brochures en via andere communicatiemiddelen.

Concurrentie

Wereldwijd neemt de concurrentie in het hoger onderwijs toe (zie §2.3.4). De concurrenten van Pro Education zijn reguliere, aangewezen en overige commerciële hoger onderwijs instellingen met een vergelijkbaar aanbod in dezelfde markt, in hetzelfde geografische gebied. Soms zijn er ook brancheorganisaties, beroepsverenigingen of bedrijven die concurrerende opleidingen aanbieden. De concurrentie met bekostigde instellingen, die hun commerciële activiteiten bundelen in een contracttak, neemt toe (Jongbloed et. al., 2004; Kaiser et al., 2000). Het ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschappen stimuleert dit en experimenteert met subsidies voor private hoger onderwijs aanbieders. Dit heeft tot doel te bekijken of een open bestel een bijdrage kan leveren aan de kwaliteit van het onderwijs (Ministerie OC&W, 2005). In de toekomst zal het vooral gaan om concurrentie op grond van prijs in verhouding tot kwaliteit en gebruikersgemak. Private hoger onderwijs instellingen zullen de concurrentie aangaan op kwaliteit in de zin van excellentie in de ogen van de gebruiker en zij moeten hun onderwijs afstemmen op de wensen van de consument met de connotaties gebruiksvriendelijk, vraaggeoriënteerd en flexibel (Jongbloed et. al., 2004). Pro Education kan hier als commercieel opleidingsinstituut beter op inspringen dan de logge reguliere instellingen. Als zij de strijd aan wil gaan, zal zij bovengenoemde connotaties ook in haar (instellings)doelen en vervolgens in haar onderwijsbeoordelingen dienen op te nemen.

Economisch klimaat

De afgelopen jaren is sprake geweest van een economische recessie, waardoor het budget voor opleidingen binnen bedrijven als een van de eerste zaken is verkleind. Hier heeft Pro Education, onder andere vanwege haar doorstart, veel hinder van ondervonden. Langzaam trekt de economie weer aan en hebben de (potentiële) klanten meer geld te besteden aan opleidingen. De economische vooruitgang samen met de trend van levenslang leren en het investeren in 'human capital' door middel van (bedrijfs)opleidingen, biedt Pro Education een positief vooruitzicht. Pro Education wil haar kansen benutten en investeert onder andere in het behalen van erkenningen en certificeringen, het accrediteren van haar opleidingen en in naamsbekendheid bij haar doelgroep. Zo loopt zij een stap voor op de meeste commerciële hoger onderwijs instellingen en kan zij maximaal de concurrentiestrijd aangaan.

Politiek klimaat

Door de invoering van de Bachelor-Master structuur en het nieuwe accreditatieselsel, is het hoger onderwijs in Nederland flink aan verandering onderhevig geweest (zie §2.4). Voor Pro Education betekent dit dat haar kandidaatsaccredietatie bij het vorige accreditatieorgaan, de Dutch Validation Council, niet meer van kracht is en haar opleidingen opnieuw geaccrediteerd moeten worden. Het nieuwe accreditatieselsel brengt een aantal criteria met zich mee, waar de interne kwaliteitszorg binnen hoger onderwijs instellingen aan dienen te voldoen om geaccrediteerd te worden. Het Nederlands Vlaams Accreditatie Orgaan (NVAO) bestaat echter voornamelijk uit leden uit de academische wereld, die redelijk conservatief handelen en (nog) geen hoge dunk hebben van commercieel hoger onderwijs. De instantie die Pro Education heeft gevisiteerd en beoordeeld is ruimdenkend ten opzicht van commerciële instellingen, maar wordt nu door het NVAO onvoldoende gecertificeerd geacht voor het visiteren en beoordelen van instellingen. Dit heeft tot consequentie dat de accreditatie van de Master ‘Management en ICT’ van Pro Education onnodig lang duurt met negatieve gevolgen zoals het dit jaar nog niet geaccrediteerd kunnen aanbieden van bovengenoemde Master.

Het ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap streeft naar de ontwikkeling van een commerciële tak binnen iedere hogeschool, zodat de hogescholen zo een deel van hun inkomsten binnenhalen. Deze ontwikkeling heeft tot gevolg dat de concurrentie voor Pro Education waarschijnlijk gaat toenemen. Een andere ontwikkeling in de politiek is een vernieuwde WHW die waarschijnlijk volgend jaar (2006) ingevoerd wordt. Er is nog te weinig bekend over deze wet om daar nu al rekening mee te kunnen houden bij de inrichting en implementatie van een onderwijsvaluatiesysteem. Wel kan echter gesteld worden dat de vernieuwde wetgeving consistent is met de eisen voor de accreditatie (Ministerie OC&W, 2004).

Relaties en activiteiten Pro Education

Pro Education B.V. is ontstaan uit de contracttak van de Hogeschool van Amsterdam (HvA). Zij draait een deel van haar opleidingen nog steeds onder de licentie van de hogeschool, wat bijvoorbeeld betekent dat het Onderwijs en Examen Reglement (OER) van de HvA ook van toepassing is op de opleidingen van Pro Education. Een aantal van de medewerkers van Pro Education heeft dan ook wekelijks contact met de HvA. Samen met ArboNet biedt Pro Education een opleiding ‘Verzuim’ aan bij bedrijven. Het accountmanagementteam is de laatste tijd flink aangesterkt met als een van de belangrijkste doelen dergelijke samenwerkingsverbanden op te starten. De Marketing & Communication afdeling streeft naar een grotere naamsbekendheid van Pro Education. Enkele activiteiten die zij daartoe onderneemt zijn het regelmatig adverteren in de Volkskrant, het promoten van haar opleidingen op beurzen, het verzenden van mailings en het registreren bij Google en andere zoekmachines voor enkele relevante zoektermen. Ook een compleet nieuwe site moet bijdragen aan de profilering van Pro Education.

4.3 De belangrijkste ontwerpprincipes

Deze paragraaf beschrijft de richtinggevende principes aan de hand waarvan het onderwijsvaluatiesysteem binnen Pro Education wordt vormgegeven en geïmplementeerd. De principes komen voort uit de literatuur, de behoeften en de kenmerken van Pro Education en de criteria van de WHW die reeds in kaart zijn gebracht. Een aantal richtinggevende principes is van toepassing op het gehele ontwerp. Deze worden in §4.3.1 gepresenteerd, alvorens in te gaan op de principes die van toepassing zijn op de verschillende elementen van het onderwijsvaluatiesysteem. In §4.3.3 worden de principes betreffende de implementatiestrategie gepresenteerd.

4.3.1 De kernprincipes

Ownership creëren

Een succesbevorderende maatregel die in de literatuur wordt genoemd, is het ontwikkelen van een verbeter- en implementatieplan *samen met de gebruikers* (zie §2.6.4). Het creëren van ownership bij de (toekomstige) gebruikers door hen te betrekken bij de inrichting van het systeem en de implementatie, zorgt er voor dat zij zich

medeverantwoordelijk voelen en zich daardoor meer inzetten om het ontwikkelde systeem succesvol te realiseren. Een belangrijke stap bij het creëren van ownership is het uitvoeren van een uitgebreide behoefteanalyse en de resultaten daarvan verwerken in het ontwerp. Uit de behoefteanalyse binnen Pro Education kwam ook naar voren dat de gebruikers graag betrokken willen worden bij de inrichting en implementatie van het onderwijsvaluatiesysteem. De weerstand en het gebrek aan motivatie kwamen als belangrijkste belemmeringen naar voren. Deze belemmeringen hebben vaak te maken met een gebrek aan ownership en het niet betrokken zijn bij de innovatie of de organisatie. Als de directe omgeving niet betrokken wordt bij een implementatie of niet op de hoogte is van de context of het nut van de implementatie, is de kans op een succesvolle implementatie klein. De toekomstige gebruikers gaven aan dat ze zich willen inzetten voor kwaliteitsverbetering. Zij willen echter graag van de context en het doel op de hoogte worden gesteld, zodat ze weten dat de door hun uit te voeren activiteiten nut hebben.

Transparantie

Uit de literatuur en de behoefteanalyse bij Pro Education komt naar voren dat transparantie gewenst is. Transparantie betreffende onderwijsvaluaties wil zeggen dat wordt gestreefd naar duidelijkheid binnen de hele organisatie over de taken, instrumenten, verwachtingen en verantwoordelijkheden aangaande onderwijsvaluaties. Het inzichtelijk maken hiervan heeft als voordeel dat betere aansturing door het management en binnen de clusters mogelijk is, dat vervangen en inwerken van medewerkers makkelijker is en dat de medewerkers meer betrokken raken bij elkaar en de organisatie. Een organisatiebreed onderwijsvaluatiesysteem kan zorgen voor deze transparantie aangezien het management vergelijkbare resultaten krijgt aangereikt voor ieder opleidingstraject. Volgens Scheerens (1992) is evaluatie een elementaire voorwaarde voor effectieve besturing. Ook een groot aantal betrokkenen is het daarmee eens en geeft aan dat de instellings- en opleidingsdoelen en de onderwijsvaluaties gekoppeld dienen te worden. Er moet gemeten worden in welke mate de doelen gerealiseerd worden. In een kwaliteitscyclus worden de evaluatieresultaten benut en gebruikt als input voor de beleids- en besluitvorming. Door de vraag naar de resultaten worden de evaluaties geborgd en is de kans kleiner dat onderwijsvaluaties 'een ondergeschoven kindje' blijven. Zo kunnen de onderwijsvaluatieresultaten zorgdragen voor een hogere kwaliteit van het onderwijs.

Door alle clustermedewerkers op dezelfde manier te laten werken wordt de kans op problemen bij (tijdelijke) vervanging verkleind. De betrokkenen bij de onderwijsvaluaties streven zo gezamenlijk dezelfde doelen na (bijvoorbeeld het optimaliseren van de onderwijskwaliteit) waardoor men samenwerkt en een wij-gevoel wordt gestimuleerd. Dit betekent dat de clustermedewerkers binnen hun cluster onderling de evaluatieactiviteiten kunnen inrichten en verdelen, maar dat zij hierbij binnen de regels en criteria van het organisatiebrede onderwijsvaluatiesysteem dienen te blijven.

Flexibiliteit

Het laatste punt in bovenstaande alinea draagt het volgende kernprincipe aan, te weten: flexibiliteit. De betrokkenen gaven in de behoefteanalyse aan dat de opleidingen te verschillend zijn voor één inrichting van het onderwijsvaluatiesysteem voor de gehele organisatie. Het organisatiebreed vastleggen van de taken en verantwoordelijkheden wordt als belemmering gezien. De betrokkenen geven aan de onderwijsvaluaties en hun resultaten binnen het cluster te willen bespreken, benutten en organiseren. Kells, Maassen en De Haan (1991) behandelen kwaliteitsmanagement als een zaak van decentraal niveau, dat wil zeggen van faculteiten en vakgroepen, van sectoren, opleidingen en studierichtingen. Verandering en verbetering zullen op dit niveau moeten worden doorgevoerd en een te grote bemoeienis, hetzij van buiten de instelling, hetzij intern, zal een voorzichtig op gang gekomen proces van interne en externe evaluatie, gevolgd door verbetering, eerder verstoren dan versterken. Door het organisatiebrede onderwijsvaluatiesysteem niet tot in detail in te richten maar richtlijnen, criteria en richtlijnen te formuleren, ontstaat flexibiliteit. Als de betrokkenen volgens het systeem te werk gaan, kunnen ze op hun eigen manier de onderwijsvaluaties en de bijbehorende activiteiten inrichten zonder aan transparantie in te leveren. Door de concrete inrichting van de aspecten van het onderwijsvaluatiesysteem aan het cluster of de afdeling over te laten, wordt tevens ownership gecreëerd. De

betrokkenen formuleren zelf (een deel van) de indicatoren en haar normen op basis van de opleidingsdoelen en op grond van wat binnen het cluster belangrijk wordt geacht. Zo zijn de toekomstige gebruikers bewust bezig met de onderwijsevaluaties en wordt een kwaliteitsbewuste manier van denken gestimuleerd.

Door bovenstaande principes te combineren ontstaat een organisatiebreed onderwijsevaluatiesysteem in hoofdlijnen, dat concreter wordt vormgegeven binnen de clusters of afdelingen en dat gekoppeld is aan de bedrijfsvoering.

4.3.2 De elementen van het onderwijsevaluatiesysteem

Aangezien de opdracht niet resulteert in een tot in detail ingericht onderwijsevaluatiesysteem, wordt aangeraden een clusteroverstijgende evaluatiewerkgroep samen te stellen die het systeem aanpakt. Hierbij dient één persoon als eigenaar vastgesteld te worden, die de eindverantwoordelijkheid voor de realisatie krijgt. De werkgroep dient in het begin regelmatig samen te komen (ongeveer eens in de twee weken) en de verdere inrichting van het systeem te organiseren. Later is het de bedoeling dat deze werkgroep bij elkaar komt om de evaluatieresultaten, benutting en organisatie te bespreken. Zo leren de medewerkers van elkaar en worden ze gestimuleerd door in een team aan een gezamenlijk doel te werken. Sommige delen van de inrichting, zoals de indicatoren en bijbehorende normen gebaseerd op de instellingsdoelen, kan de werkgroep uitwerken. De concrete inrichting van een aantal aspecten dient echter binnen de clusters plaats te vinden, door de diversiteit van de opleidingen en de behoeften van de betrokkenen om zelf grip op hun takenpakket te hebben. Hierbij kan gedacht worden aan de organisatie en specifieke indicatoren met bijbehorende normen voor een opleidingstraject.

Standaarden

In de literatuur komt een aantal standaarden aan bod waaraan onderwijsevaluaties moeten voldoen om de kwaliteit van de evaluaties te kunnen garanderen. Deze standaarden hebben de onderstaande consequenties voor de verschillende aspecten van het onderwijsevaluatiesysteem.

- De indicatoren en bijbehorende normen dienen bruikbaar, haalbaar, fatsoenlijk en nauwkeurig geformuleerd te zijn. Om de validiteit van de verzamelde gegevens te kunnen garanderen, dienen de normen SMART¹ geformuleerd te worden.
- De respondenten dienen representatief te zijn voor de gehele populatie informanten. Het benaderen van deze informatiebronnen dient haalbaar te zijn en er dient respons te zijn van een representatieve groep informatiebronnen. Is dit niet het geval, dan dienen de gebruikers bij het verwerken van de resultaten, rekening te houden met de gevolgen van non-respons of het niet-representatief zijn van de steekproef.
- De instrumentatie dient aan de hand van nauwkeurig geformuleerde vragen, die voldoen aan de standaarden van fatsoen en haalbaarheid, bruikbare informatie op te leveren. Bij de analyse van de evaluatieresultaten dient aandacht besteed te worden aan de juistheid van de informatie en de daaruit getrokken conclusies. De personen die de evaluatieresultaten analyseren dienen de informatie en analysemethoden te begrijpen en inzicht te hebben in de context en betekenis van de uitkomsten van de analyses.

De context

Omdat het draagvlak voor het onderwijsevaluatiesysteem in de organisatie heel belangrijk is voor het succes van de realisatie, is aan te raden om de context waarin dit systeem wordt ingevoerd toe te lichten. Als de toekomstige gebruikers op de hoogte zijn van het nut en de context, zullen zij zich eerder inzetten voor het succesvol realiseren van de onderwijsevaluaties.

Doel

¹ SMART staat voor Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch en Tijdgebonden.

Voordat het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education wordt ingericht, dient vastgesteld te worden wat men wil bereiken met de onderwijsevaluaties. Als het doel van de onderwijsevaluaties duidelijk is kunnen de betrokkenen met het uitvoeren van de evaluatieactiviteiten gezamenlijk streven naar de realisatie van dit doel. Het doel van onderwijsevaluaties dat wordt gegeven in de literatuur komt overeen met het doel van het merendeel van de betrokkenen binnen Pro Education en het doel dat de WHW geeft. Dit doel (“het vaststellen en optimaliseren van de kwaliteit van het onderwijs met behulp van onderwijsevaluaties en haar resultaten”) wordt dan ook opgenomen in het onderwijsevaluatiesysteem.

Domeinen en indicatoren

De domeinen in het kader van de onderwijsevaluaties binnen Pro Education zijn kwantitatieve en kwalitatieve gegevens die een beeld geven van de dienstverlening van Pro Education en de mate waarin zij haar doelen realiseert. De domeinen worden vertaald in concrete indicatoren en de betrokkenen dienen normen op te stellen die SMART zijn, waar de evaluatieresultaten aan dienen te voldoen. De indicatoren krijgen slechts betekenis door de koppeling aan doelen en normen aangegeven door de instelling (Segers, 1993). Door volgens bovengenoemde richtlijnen te werken, wordt voldaan aan het aspect “formuleren van toetsbare streefdoelen” van de WHW. Aan de hand van de toetsbare normen worden verbetermaatregelen opgesteld. De indicatoren dienen een belangrijke rol te spelen in het bepalen van beleid en het managen van de instelling (Dochy et. al, 1990; Scheerens, 1992), in dit geval Pro Education. De indicatoren dienen tegelijk als waarschuwingssysteem (Nuttal in OECD, 1994).

De domeinen, indicatoren en normen dienen opgesteld te worden aan de hand van de resultaten van het onderzoek van Segers (1993) naar prestatie-indicatoren in het hoger onderwijs, de indicatoren aangegeven door meerdere betrokkenen in de behoefteanalyse, de kenmerken van het onderwijs van Pro Education en de instellings- en opleidingsdoelen. De indicatoren dienen bruikbaar, haalbaar, zorgvuldig en nauwkeurig te worden geformuleerd. De normen dienen SMART geformuleerd te zijn (zie voor meer uitlegde tekst op de voorgaande bladzijde over standaarden).

Om onderwijs te evalueren moeten indicatoren volgens Fitz-Gibbon (1996) en Nuttal (1992):

- informatie leveren die centrale en blijvende kenmerken van een onderwijssysteem beschrijven;
- gemeten worden over een langere periode (meerdere tijdstippen) in plaats van eenmalig, aangezien ze dan significanter zijn;
- zoveel mogelijk de functies en doelstellingen van het instituut dekken;
- informatief zijn op het gebied van huidige en potentiële problemen;
- informatie leveren die relevant is voor het beleid;
- eerder geobserveerd gedrag meten dan percepties;
- data genereren van metingen die algemeen geaccepteerd zijn als betrouwbaar en valide;
- haalbaar zijn in termen van beschikbare tijd, kosten en expertise (voor meer informatie: §2.5.4)

Informatiebronnen

De WHW stelt over informatiebronnen van onderwijsevaluaties het volgende: “bij de interne kwaliteitszorg zullen medewerkers, studenten, alumni en het afnemend beroepenveld van de opleiding actief worden betrokken”. Deze informatiebronnen komen ook naar voren uit de literatuurstudie en worden ook door de betrokkenen genoemd in de behoefteanalyse. Voor de bron ‘medewerkers’ maken de betrokkenen en de literatuur onderscheid in de docenten en de overige betrokken medewerkers. Het afnemend beroepenveld krijgt vorm als werkveldcommissie, bestaande uit onafhankelijke experts, externe docenten, participerende bedrijven en koepelorganisaties. Uit de literatuur komt het managementinformatiesysteem naar voren als informatiebron. Deze bron wordt tevens aangegeven door een van de betrokkenen. Gezien het gebrek aan capaciteiten, kennis en ervaring betreffende het gebruik van dit systeem voor onderwijsevaluaties en een onbemande Q&A-afdeling, wordt het als niet haalbaar ervaren deze bron systematisch te gebruiken bij de onderwijsevaluaties binnen Pro Education.

Gezien de aard van de opleidingen van Pro Education en de daarbij behorende klanten, wordt in de behoefteanalyse nog een informatiebron genoemd. Ongeveer de helft van de betrokkenen vindt het wenselijk om ook de opdrachtgevers (bijvoorbeeld een bedrijf waar een in-company traject is uitgevoerd of de leidinggevende van de deelnemer) als informant te benaderen. Op deze manier kan ook geëvalueerd worden of het opleidingstraject in de praktijk (het gewenste) effect heeft.

Instrumentatie

Gegeven de schaarse beschikbare middelen en de voorkeur van de betrokkenen is gekozen voor een vragenlijst als onderwijsevaluatie-instrument. Het gebruik van een vragenlijst biedt structuur, is relatief goedkoop en kost weinig tijd voor de respondent. Met enige ervaring kost de afname, verwerking en rapportage ook niet veel tijd voor de gebruiker (Van Os, 1987). De combinatie van ‘een organisatiebreed onderwijsevaluatiesysteem’ en het ‘concreet inrichten daarvan binnen de clusters’ resulteert in een bepaalde inrichting voor de vragenlijst. Door de werkwijze van IOWO toe te passen kunnen beide principes gecombineerd worden. Om bij zoveel mogelijk betrokkenen draagvlak te creëren kan de vragenlijst worden opgebouwd uit een aantal vragen betreffende de instelling, dat standaard in elke vragenlijst is opgenomen. Deze vragen vormen het grootste deel van de vragenlijst en zijn gebaseerd op de organisatiebrede domeinen en indicatoren, bijvoorbeeld de indicatoren gebaseerd op de instellingsdoelen. Daarnaast hebben de betrokken medewerkers de mogelijkheid een klein aantal vragen te formuleren aan de hand van opleidingsspecifieke indicatoren. Dit levert een oplossing waarin het management kan sturen op de evaluatieresultaten, terwijl de verschillen tussen de opleidingen en het verschil in voorkeur en accenten tussen de clusters kunnen worden meegenomen. De vragen en antwoordmogelijkheden van de gehele vragenlijst dienen hetzelfde vormgegeven te zijn waardoor de vragenlijst één geheel wordt. Het opstellen van de vragenlijst dient te gebeuren aan de hand van de vooraf geformuleerde domeinen en indicatoren. In §2.5.6 zijn concrete richtlijnen en criteria opgenomen, aan de hand waarvan een vragenlijst kan worden opgesteld. De te ontwikkelen evaluatie-instrumenten dienen te voldoen aan de standaarden voor bruikbaarheid, haalbaarheid, fatsoen en nauwkeurigheid, gespecificeerd in §2.5.2.

Een deel van de docenten geeft aan informele, mondelinge evaluatie te prefereren boven schriftelijke evaluatie. Als de toekomstige gebruikers einden de clusters voor kiezen mondeling te evalueren, wordt aangeraden hierbij een checklist te gebruiken. Op die manier worden er geen aspecten vergeten en kunnen de evaluatieresultaten eenvoudig worden gerapporteerd. De evaluatie met de medewerkers in het cluster kan informeel plaatsvinden tijdens de clustervergaderingen, volgens een checklist. Op deze manier wordt volgens een bepaalde structuur geëvalueerd, zonder dat de evaluatie formeel is. De evaluatie met de werkveldcommissies dient door de betrokkenen onderling afgestemd te worden op de mogelijkheden, eisen en wensen van de verschillende partijen.

Dataverzameling

Het digitaal versturen, verzamelen en analyseren van onderwijsevaluaties wordt aanbevolen. Digitalisering is mogelijk via de mail, ProNet, of de website van Pro Education. Het digitaliseren van de onderwijsevaluaties bespaart tijd en zorgt ervoor dat sociale wenselijkheid en belangenverstrengeling wordt gereduceerd. Uit de behoefteanalyse kwam naar voren dat digitalisering één van de meest genoemde wensen was. Een aantal vragen kwam echter naar voren:

- Hoe kan non-respons worden tegen gegaan?
- Is het digitaliseren haalbaar binnen Pro Education?

Door het retourneren van de onderwijsevaluaties als voorwaarde te stellen voor het toekennen van studiepunten of het bekend maken van een cijfer, kan non-respons worden tegengegaan. Omdat het wel of niet digitaliseren een keuze is die het management moet maken en dit buiten deze doctoraalopdracht valt, zullen de overige mogelijkheden per informatiebron hieronder worden behandeld.

Als de mogelijkheid om te digitaliseren af valt, is het voor het benaderen van de deelnemers wenselijk om de vragenlijsten, bij voorkeur na het tentamen of bij de laatste les, schriftelijk af te laten nemen door een

onafhankelijk persoon. Door de onafhankelijkheid van deze persoon en de mogelijkheid anoniem te retourneren is de kans op sociale wenselijkheid zo klein mogelijk. Ook wordt de non-respons verkleind omdat iedereen aanwezig is bij het tentamen of de afsluitende bijeenkomst en de vragenlijst direct na afloop ingeleverd wordt bij de aanwezige persoon. Bij de alumni en opdrachtgevers is de kans op non-respons groter. De eenvoudigste oplossing is om de vragenlijsten via de mail of post te verzenden naar deze informanten. Wanneer de vragenlijsten niet worden geretourneerd dienen de informanten benaderd te worden, waardoor de non-respons kleiner wordt. De betrokkenen en de docenten hebben de voorkeur om de evaluatie met de docenten via een schriftelijke vragenlijst af te nemen en deze vervolgens samen (de clustercontactpersoon met de docent) mondeling te bespreken. De inrichting van de dataverzameling bij de werkveldcommissie is afhankelijk van de mogelijkheden en wensen van de personen die deelnemen in en betrokken zijn bij de werkveldcommissie. De dataverzameling dient dus in onderlinge afstemming tot stand te komen.

Analyse

Het is wenselijk ook de analyse van de onderwijsevaluatie resultaten te digitaliseren. In de huidige situatie is een andere optie om de betrokken clustermedewerkers de evaluatie resultaten te laten analyseren. Het nadeel is dat belangenverstrengeling optreedt en dat het analyseren tijd kost van de medewerkers. Bij de analyse dienen de betrokkenen op te letten of ze een probleem of bijzondere trend signaleren die eventueel aanvullende informatie behoeft. Het merendeel van de clustermedewerkers bezit voldoende ervaring en kennis om de evaluatie resultaten te analyseren en de oorzaken van de gebreken te achterhalen. De berekeningen die uitgevoerd dienen te worden zijn gebaseerd op de berekeningen genoemd door Kells, Maassen en De Haan (1991), de mogelijkheden en beperkingen binnen Pro Education met de aanwezige statistische kennis, vaardigheden, middelen en de behoeften van de betrokkenen. Op de evaluatie resultaten dienen onderstaande analyses uitgevoerd te worden;

- berekening van gemiddelden,
- eventuele berekening van percentages,
- berekening van spreiding,
- kruisingen van variabelen in kruistabellen en
- grafische weergaven van uitkomsten.

Deze berekeningen en weergaven dienen verwerkt te worden in een spreadsheet, zodat ze niet te veel tijd en moeite kosten voor de betrokkenen en door iedereen op dezelfde wijze worden uitgevoerd. De resultaten dienen voornamelijk weergegeven te worden in tabellen en grafieken, waardoor grote hoeveelheden informatie inzichtelijk worden gemaakt. Bij de analyse dient nagegaan te worden of de respondenten een representatieve steekproef vormen van de gehele populatie, als sprake is van non-respons. Als de respondenten geen representatieve steekproef vormen dient nagegaan te worden wat de gevolgen hiervan zijn en dient hiervoor gecorrigeerd te worden. De evaluatie resultaten worden geïnterpreteerd door ze naast de vooraf opgestelde normen voor de indicatoren te leggen. Na verloop van tijd kunnen ze vergeleken worden met scores van vergelijkbare modules en/ of dezelfde module op een eerder tijdstip. Het is eenvoudig de resultaten te vergelijken op basis van berekende 'gemiddelden'. De resultaten en conclusies dienen eenduidig, volledig en begrijpelijk geformuleerd te worden.

Communicatie van de resultaten

Verspreiding van de evaluatie resultaten en verbeterpunten onder de intern en extern betrokkenen heeft een belangrijk, positief effect op de daadwerkelijke benutting van de evaluatie resultaten. Om de communicatie in goede banen te leiden dient volgens de literatuur voorafgaand aan de uitvoering van de onderwijs evaluaties, te worden vastgesteld wat, aan wie, wanneer en in welke vorm gecommuniceerd wordt. Ook de anonimiteit van de respondenten en de reactie van diegenen wiens werk geëvalueerd is, dienen te worden geregeld.

Wat

De geanalyseerde evaluatie resultaten moeten zorgvuldig en overzichtelijk vastgelegd worden in een leesbaar en bruikbaar rapport. Na eventueel overleg met de betrokkenen dient dit rapport ook aandacht te schenken aan de

manier waarop noodzakelijk geachte verbeteringen gerealiseerd kunnen worden (Kells, Maassen & De Haan, 1991). De kenmerken van een goed evaluatierapport zoals Van Os (1987) ze geformuleerd heeft worden hierbij als uitgangspunt genomen (zie §2.5.9). Bij de presentatie van de evaluatieresultaten is het gewenst om de gemiddelde resultaten en de spreiding aan te geven voor deze module, per evaluatievraag verwerkt in een tabel, grafiek of ander figuur. Het is gewenst de betekenis van die figuur kort toe te lichten. Niet iedereen heeft dit volledige rapport nodig. Hoe uitgebreid de informatie is die gecommuniceerd wordt, is afhankelijk van de rol van de ontvanger. De gecommuniceerde evaluatieresultaten en eventuele verbeterpunten dienen relevant te zijn voor de ontvanger.

Wie

De direct betrokkenen wiens werk geëvalueerd wordt en die de meeste verbeterpunten dienen te realiseren en communiceren, moeten van alle informatie betreffende de evaluatieresultaten en verbeterpunten op de hoogte worden gesteld. Het management, dat dient te sturen op de evaluatieresultaten, is voornamelijk geïnteresseerd in de belangrijkste, meest opvallende resultaten en grootste veranderingen en de verbeterpunten waar zij een rol in kan spelen. Het is voor het management niet wenselijk de evaluatieresultaten van iedere opleiding die Pro Education verzorgt tot in detail te kennen. Scheerens (1992) geeft aan dat de vervolgcities die voortkomen uit de evaluatieresultaten verschillend zijn voor de verschillende niveaus in de organisatie. Dat alle partijen op de hoogte zijn van de voor hen relevante resultaten is dus een vereiste voor het realiseren van de benodigde verbeteringen. Voor Pro Education betekent dit dat de docenten, de opleidingscoördinator en contentmanager wiens werk geëvalueerd wordt, volledig op de hoogte moeten zijn van alle evaluatieresultaten. De overige afdelingen en clusters die informatie behoeven betreffende de evaluatieresultaten, zoals Marketing & Communication en de andere clusters, dienen op de hoogte te worden gebracht van het deel van de resultaten en verbeterpunten dat voor hen relevant is.

De verschillende respondentgroepen dienen ook van de belangrijkste resultaten en verbeteracties van het rapport op de hoogte gesteld te worden. Aangezien een evaluatie vaak volledig afhankelijk is van de bereidwilligheid van respondenten om informatie te verstrekken, is het aan te raden om de respondenten die hebben meegewerkt aan de evaluatie een kort verslag van de resultaten te geven. Door de respondenten op de hoogte te stellen van de resultaten en de te realiseren verbeterpunten, wordt de kans vergroot dat zij de volgende keer weer bereid zijn mee te werken aan de onderwijsbeoordelingen. De respondenten zien dat Pro Education de evaluatieresultaten benut en hebben een positief beeld over de kwaliteitszorg en professionaliteit van de organisatie.

De evaluatieresultaten kunnen beter niet openbaar worden gemaakt. Door de behoefteanalyse en de waarnemingen van de ontwerper is er voldoende inzicht in de kenmerken van Pro Education –zoals cultuur, coördinatie en processen – om ervan uit te gaan dat de betrokkenen tegen het openbaar maken van de resultaten zijn. Door de evaluatieresultaten toch openbaar te maken loopt men het risico om (negatief) strategisch gedrag, weerstand en een wij/ zij cultuur te creëren. De nadelen wegen sterker dan de voordelen, dus terugkoppeling aan de (voornamelijk interne) betrokkenen is voldoende.

Wanneer

Bij de communicatie van de resultaten is het belangrijk dat eerst de docent – wiens werk geëvalueerd wordt – de kans krijgt om de resultaten te bespreken en te reageren voordat de resultaten gepresenteerd worden aan anderen. De verwerking en communicatie dienen vrij snel na de laatste bijeenkomst plaats te vinden. Wanneer nog extra informatie bij de betrokkenen verzameld moet worden als toelichting op de evaluatieresultaten, is dit nog realiseerbaar (Van Os, 1987).

Vorm

Zoals hierboven gesteld dient van de evaluatieresultaten een uitgebreid, leesbaar en bruikbaar verslag opgesteld te worden. Door dit verslag op de algemene schijf van Pro Education te zetten, is het voor alle medewerkers beschikbaar als hij meer wil weten over de evaluatieresultaten van een bepaald opleidingstraject. Ook kan het

evaluatieverslag de volgende keer dat een bepaald opleidingstraject wordt verzorgd, vooraf weer gelezen worden om de kwaliteit te verbeteren.

De docenten dienen niet alleen het rapport te krijgen, maar samen met de betrokken clustermedewerker(s) mondeling de resultaten en verbeterpunten door te nemen. Op die manier kunnen beide partijen reageren en samen de verbeteracties vormgeven. De overige respondenten zoals de deelnemers en alumni, dienen schriftelijk, via de mail of via ProNet op de hoogte te worden gesteld van de evaluatieresultaten en verbeteractiviteiten.

Binnen het cluster vormen de onderwijsevaluaties en haar resultaten een vast punt op de agenda van de tweewekelijkse clustervergadering, geïnitieerd door de productmanager. Een van de verantwoordelijke clustermedewerkers geeft een korte toelichting bij de resultaten, verbeterpunten en mogelijke oorzaken daarvan. Ook dient besproken te worden of de evaluatieresultaten voldoen aan de vooraf geformuleerde normen. Dit werd in de behoefteanalyse aangegeven door bijna alle betrokkenen. Zo is het cluster, inclusief de productmanager, op de hoogte en kan men leren van ervaringen, het inzicht en de visie van de andere clustermedewerkers. De productmanager dient de belangrijkste evaluatieresultaten, waar nodig met oorzaak en verbeteractie, te communiceren naar het managementteam. Aangeraden wordt de hoofdpunten van de evaluatieresultaten (de sterke en zwakke punten, verbetermaatregelen en opvallende punten bij een bepaalde opleiding) kort te presenteren en toe te lichten op het maandelijks overleg. Hierbij zijn alle medewerkers van Pro Education aanwezig. Op deze manier weten de medewerkers wat er speelt in de organisatie (wat zorgt voor transparantie en betrokkenheid) en kunnen de verschillende afdelingen de resultaten eruit halen die relevant zijn voor hun deel van het bedrijfsproces. Ook kunnen organisatiebrede ontwikkelingen of verbeterpunten eerder aan het licht komen en worden opgepakt. Als afdelingen of medewerkers behoefte hebben aan aanvullende informatie, weten ze bij wie ze moeten zijn.

Benutting

De WHW hanteert het volgende criterium: 'de uitkomsten van onderwijsevaluaties vormen de basis voor aantoonbare verbetermaatregelen die bijdragen aan realisatie van de streefdoelen'. Door de onderwijsevaluatiereultaten naast de vooraf geformuleerde normen te leggen, worden de discrepanties tussen de huidige en gewenste situatie inzichtelijk. Als de evaluatieresultaten niet aan de normen voldoen, dienen verbetermaatregelen plaats te vinden om aan de realisatie van de normen te werken. Als er geen verbetermaatregelen genomen worden, worden de evaluatieresultaten niet benut en wordt de kwaliteit van het onderwijs niet geoptimaliseerd. Onderwijsevaluaties brengen dan alleen de kwaliteit van het onderwijs in kaart zonder hier verder iets mee te doen. De clustermedewerkers en docenten die verantwoordelijkheid zijn voor de uitvoering van een bepaald opleidingstraject, hebben ook de verantwoordelijkheid aan de hand van de evaluatieresultaten verbetermaatregelen te formuleren. Deze verbetermaatregelen moeten binnen het beleid en de mogelijkheden van Pro Education te realiseren zijn. Kwaliteitsmanagement is een zaak van decentraal niveau, dat wil zeggen van clusters, studierichtingen en opleidingen. Verandering en verbetering zullen op dit niveau moeten worden doorgevoerd en een te grote bemoeienis, hetzij van buiten de instelling, hetzij intern, zal een voorzichtig op gang gekomen proces van interne en externe evaluatie, gevolgd door verbetering eerder verstoren dan versterken (Kells, Maassen en De Haan, 1991). De clustermedewerkers hebben voldoende inzicht en kennis om te bepalen hoe en door wie een bepaalde verbetermaatregel het best kan worden gerealiseerd. Calder (1994) raadt aan de reacties op de evaluatieresultaten en geformuleerde verbetermaatregelen te bekijken en vervolgens gezamenlijk (in dit geval de docent, opleidingscoördinator en contentmanager) te komen tot verbeteractiviteiten. Spelen er echter grote verbeterpunten die buiten het bereik van de direct betrokkenen liggen, dan dient dit gecommuniceerd te worden met de productmanager en de rest van het managementteam, nadat eventueel onderzocht is of dit punt ook bij andere opleidingstrajecten een rol speelt. De verantwoordelijkheid voor deze communicatie ligt binnen het cluster. Het is echter wenselijk de realisatie van de verbetermaatregelen te borgen, zodat de kans dat de evaluatieresultaten (bewust of onbewust) onbenut blijven, wordt verkleind. Deze borging kan plaatsvinden door de onderwijsevaluaties te koppelen aan de bedrijfsvoering. Andere delen van de organisatie hebben de evaluatieresultaten nodig. De evaluatieresultaten kunnen bijvoorbeeld gebruikt worden als

input voor de beleidsvorming, het strategisch plan of (aanpassing van) het curriculum. De evaluatieresultaten geven de huidige situatie van de organisatie weer. Deze situatie dient in kaart gebracht te worden om te kunnen bepalen wat de gewenste situatie is en hoe men deze wil realiseren. Om verbetermaatregelen te formuleren is kennis en inzicht in de oorzaken van de gebreken nodig. Zonder kennis van de oorzaken kunnen ook geen passende oplossingen gerealiseerd worden. Waar nodig dient dus aanvullende informatie ingewonnen te worden bij de respondenten, andere betrokkenen of personen met veel ervaring in het verzorgen van opleidingen en onderwijsbeoordelingen, bijvoorbeeld middels een extra evaluatie of discussiebijeenkomst (Willems, Gijssels en De Bie, 1992).

Bij het benutten van de evaluatieresultaten is het belangrijk dat het management en de clusters de benutting ondersteunen, zodat het onderwijsbeoordelingsstelsel voldoende prioriteit en beschikbare middelen heeft om de geformuleerde verbetermaatregelen ook daadwerkelijk door te voeren. Volgens Scheerens (1987) worden in het meest optimistische scenario omtrent de invoering van het onderwijsbeoordelingsstelsel in een organisatie, externe aansporingen (bijvoorbeeld de accreditatie, concurrentie en wensen van klanten en docenten) als katalysator van interne motieven opgevat. Hierbij dienen de hogere hiërarchische niveaus zich te concentreren op output-informatie en zich terughoudend op te stellen tegenover het opvragen van de procesinformatie bij lagere niveaus. Om de evaluatieresultaten daadwerkelijk tot verbeteringen te laten leiden, dienen volgens Braakman (1997) benutters aangesteld te worden. De factoren betreffende de benutterscontext die volgens Braakman een positieve invloed op de uiteindelijke benutting hebben, genoemd in §2.5.10, dienen bij het benoemen van de benutters zoveel mogelijk meegenomen te worden.

Organisatie

Om de kwaliteit van het onderwijs daadwerkelijk te verbeteren is het belangrijk om het evaluatieproces zorgvuldig op te zetten en adequaat te organiseren. Om het evaluatieproces zorgvuldig te organiseren is het handig een evaluatieplan op te stellen, waarin alle elementen van het onderwijsbeoordelingsstelsel eenduidig worden ingericht. Per element dient samen met de betrokkenen vastgesteld te worden welke werkzaamheden, door wie, wanneer, hoe en met welke middelen worden uitgevoerd. Bij het inrichten van dit evaluatieplan dienen de benodigde en beschikbare middelen op elkaar afgestemd te worden, zodat het evaluatieplan haalbaar is. Door het concreet beschrijven van de werkprocessen en alle verwachtingen, verantwoordelijkheden en het tijdschema, zullen minder snel misverstanden ontstaan. Het negatieve effect van het hoge verloop onder de clustermedewerkers binnen Pro Education wordt kleiner en er kan makkelijker externe verantwoording worden afgelegd voor bijvoorbeeld de accreditatie van een opleidingstraject.

Opstellen van een evaluatieplan

Het opstellen van een evaluatieplan geschiedt in drie fasen:

- Opzet: de inrichting van de elementen van een onderwijsbeoordelingsstelsel met bijbehorend tijdschema worden opgesteld. Alle relevante, beschikbare documenten en gegevens dienen hierin overzichtelijk gemaakt te worden.
- Organisatie: aan de hand van de opzet wordt bepaald wie, op welk tijdstip in het proces, hoe de activiteiten uitvoert. Het is hierbij handig een schematisch overzicht te maken met de taken, het tijdstip dat deze worden uitgevoerd en de verantwoordelijke persoon.
- Checklist: de afzonderlijke taken worden hierin uitgewerkt, zodat snel gecheckt kan worden of alles is gerealiseerd.

Vooraf dienen duidelijke afspraken gemaakt te worden over de verdeling van de verantwoordelijkheden. Waar nodig kunnen, bijvoorbeeld in verband met vakantie of nieuwe medewerkers, nieuwe afspraken worden gemaakt. Aan de hand van de checklist (vereenvoudigde weergave van het schema van de organisatiefase) kan de voortgang van de onderwijsbeoordelingen besproken worden met de (eind)verantwoordelijke binnen het cluster. De betrokkenen bepalen of zij de checklist willen behandelen in de clustervergaderingen of alleen met de direct

betrokkenen. Het is in ieder geval wenselijk één persoon eindverantwoordelijk te maken voor de onderwijsvaluatieactiviteiten. Dit zal waarschijnlijk de productmanager zijn, omdat hij of zij:

- eindverantwoordelijke is voor zijn of haar cluster (legt verantwoording af over de resultaten van het cluster bij het managementteam),
- de clustervergaderingen initieert en voorziet en
- daarbij tevens de onderwijsvaluaties op de agenda kan zetten.

Verantwoordelijkheden binnen Pro Education

Pro Education werkt met freelance docenten die vaak – mede door de korte duur van hun betrokkenheid en hun kleine rol binnen de organisatie – lastig zijn aan te sturen en niet betrokken zijn bij de organisatie. Doordat de docenten niet in vaste dienst zijn bij Pro Education vinden geen beoordelings- of functioneringsgesprekken plaats. De docenten dienen geen verantwoordelijkheid te krijgen betreffende de uitvoering van de onderwijsvaluaties. Wel dient de docent op de hoogte te zijn van de inrichting van een aantal relevante aspecten zoals de indicatoren en bijbehorende normen, en de organisatie van de onderwijsvaluaties.

De meeste betrokkenen gaven in de behoefteanalyse aan dat onderwijsvaluaties – en dan met name de activiteiten na het verzamelen van de data – idealiter tot het takenpakket van de Quality Manager behoren. Doordat de afdeling Quality Assurance al geruime tijd onbemand is en dit waarschijnlijk voorlopig zo blijft, komen de onderwijsvaluatieactiviteiten bij de clustermedewerkers terecht. De clusters zijn verantwoordelijk voor het uitvoeren van het onderwijs en zijn het meest betrokken bij het curriculum, de kwaliteit, coördinatie en organisatie van het onderwijs en de docenten. Aangeraden wordt om de taken en verantwoordelijkheden onderling te laten verdelen door de clustermedewerkers, rekening houdend met het takenpakket van de clustermedewerkers. De contentmanagers zijn bijvoorbeeld verantwoordelijk voor het docentmanagement en dus ook voor de terugkoppeling van de evaluatieresultaten naar de docenten.

Coördinatie en systematiek

Scheerens (1992) stelt dat de combinatie van directe en indirecte middelen van coördinatie, zoals respectievelijk formalisatie van processen en het nastreven van gezamenlijke doelen, de performance van de onderwijsorganisatie zal verbeteren. Ook naar aanleiding van de behoefteanalyse lijkt dit de beste mogelijkheid. De voorkeuren van de verschillende betrokkenen betreffende de inrichting van coördinatie, lopen erg uiteen. Zowel de directe middelen als de indirecte middelen ondervinden weerstand bij een deel van de betrokkenen. De combinatie van standaardisatie van processen, een organisatiebreed systeem dat binnen een cluster wordt ingericht en het gezamenlijk streven naar een doel, lijkt naar aanleiding van de resultaten van de behoefteanalyse de beste oplossing. Deze combinatie van middelen voldoet aan de behoeften van de betrokkenen, de principes uit de literatuur en sluit goed aan bij de huidige ontwikkelingen binnen Pro Education. De behoefte aan systematiek en transparantie wordt duidelijk uitgesproken door nagenoeg alle betrokkenen.

4.3.3 Implementatie van het onderwijsvaluatiesysteem

Zoals reeds in §2.6 is aangegeven, is de implementatiefase sterk bepalend voor het resultaat van het onderwijsvaluatiesysteem. Voorheen is binnen Pro Education te weinig aandacht besteed aan de implementatie van innovaties, evaluatie-instrumenten en procedures. Door deze negatieve ervaringen met innovaties is het belangrijk veel aandacht te besteden aan de implementatiefase en het hierin betrekken van de toekomstige gebruikers van het onderwijsvaluatiesysteem. Ook is het belangrijk alle medewerkers van Pro Education op de hoogte te stellen en te betrekken bij onderwijsvaluaties, zodat voor iedereen duidelijk is wat de bedoeling en inhoud van het systeem is en hoe de implementatie plaats gaat vinden. Door de mogelijke beperkingen en belemmerende factoren vanuit de literatuur en de behoefteanalyse in kaart te brengen, kan hier bij de implementatie op geanticipeerd worden. De kans op wrijvingen en misverstanden bij het realiseren van het onderwijsvaluatiesysteem wordt dan verkleind. De belemmerende factoren uit de literatuur zijn toegepast op de kenmerken van Pro Education en gecombineerd met de belemmeringen die genoemd zijn in de behoefteanalyse.

De volgende factoren zouden een negatief effect kunnen hebben op de realisatie van het onderwijssevaluatiesysteem binnen Pro Education:

- gebrek aan mankracht,
- de betrokkenen willen zelf greep op hun tijd houden en autonoom werken,
- gebrek aan coaching, begeleiding en steun,
- de noodzaak van de innovatie inzien,
- hoog verloop onder medewerkers,
- gebrek aan duidelijk en consistent management,
- communicatie van organisatiestrategie en –doel: ‘waarheen waarvoor’,
- te weinig transparantie: taken en verantwoordelijkheden zijn onduidelijk,
- gebrek aan draagkracht en intrinsieke motivatie bij betrokkenen,
- weerstand tegen topdown besluiten,
- afrekencultuur waarbij fouten als incompetentie worden gezien en
- de opleidingen verschillen sterk onderling.

De volgende bevorderende factoren worden genoemd in de literatuur en de behoefteanalyse:

- duidelijk communiceren naar de betrokkenen over de context en het doel van het systeem,
- gezamenlijk met de betrokkenen vaststellen en vastleggen van de verwachtingen, taken en verantwoordelijkheden betreffende onderwijssevaluaties,
- ondersteunen van de gebruikers door een extern adviseur betreffende het gebruik van de nieuwe instrumenten en methoden,
- beschikbaar stellen van voldoende middelen voor de onderwijssevaluaties,
- ondersteunen en motiveren van de gebruikers door het managementteam betreffende het ‘nieuwe’ gedrag en de ‘gewijzigde’ opvattingen,
- betrokkenheid bij en steun voor de implementatie en realisatie van het onderwijssevaluatiesysteem van de directeur (voornamelijk nodig bij de randvoorwaarden en besluitvorming),
- duidelijk afspreken dat fouten worden gezien als leerpunt in plaats van incompetentie (en hier ook naar handelen), medewerkers dienen verantwoordelijkheid te nemen voor de organisatieresultaten en moeten samenwerken om de organisatiedoelen na te streven,
- draagvlak creëren bij betrokkenen en vooral bij gebruikers systeem,
- combineren van de ‘pressure’ aanpak door de externe druk en controle van het NVAO betreffende de accreditatie, met de ‘support’ aanpak door intern duidelijke doelen te stellen en het aanmoedigen door het management om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren,
- organisatiebreed communiceren over en implementeren van het onderwijssevaluatiesysteem,
- het oprichten van een werkgroep waarin de gebruikers van het systeem ervaringen en ideeën kunnen uitwisselen, elkaar kunnen stimuleren en het systeem verder kunnen inrichten,
- het formatief evalueren van het ontwerp op haalbaarheid en bruikbaarheid voordat het geïmplementeerd wordt, de haalbaarheid wordt samen met de gebruikers getoetst,
- borgen door informatievraag vanuit het management en Marketing & Communication,
- het creëren van ownership waardoor de gebruikers zich mede verantwoordelijk voelen en betrokken zijn bij het systeem,
- de productmanagers verantwoordelijk maken voor de implementatie en realisatie van het systeem (zij dienen in het managementteam verantwoording af te leggen en binnen het cluster een initiërende rol te hebben ten aanzien van de bijeenkomsten),
- de implementatiestrategie zo concreet mogelijk: duidelijk en praktisch voor de betrokkenen,
- het implementeren en realiseren binnen het eigen cluster en toepassen op eigen opleiding, maar wel communiceren met andere afdelingen (greep op eigen tijd houden) en
- managementteam geeft het goede voorbeeld door zelf ook een actieve rol op zich te nemen, interesse te tonen, duidelijk te zijn over doelen en zich open te stellen voor initiatieven van andere betrokkenen.

4.4 Een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education

Gegeven de belangrijkste principes voor het ontwerp (behandeld in §4.3), wordt de hieronder gepresenteerde inrichting van een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education voorgesteld.

Gezien het doel en de begrenzingen van deze doctoraalopdracht, zijn de elementen van het onderwijsevaluatiesysteem niet volledig ingericht. Aangeraden wordt om een organisatiebrede onderwijsevaluatiewerkgroep samen te stellen die de taak op zich neemt om de inrichting van dit systeem te completeren. De werkgroep dient in het begin regelmatig samen te komen (ongeveer 1 keer per week, of per twee weken) en de verdere inrichting van het systeem te organiseren. Een deel van de concrete inrichting kunnen zij aan de clusters en afdelingen overlaten. In het onderwijsevaluatiesysteem staat aangegeven als verwacht wordt dat de werkgroep of de clusters en afdelingen op dat aspect actie ondernemen. Nadat het systeem compleet is dient de werkgroep te blijven bestaan om de realisatie ervan te optimaliseren, ervaringen uit te wisselen en organisatiebrede verbeterpunten aan te pakken. Voordat de inrichting van de verschillende aspecten van het onderwijsevaluatiesysteem aan bod komt, wordt eerst een toelichting gegeven op de context van dit onderwijsevaluatiesysteem.

4.4.1 Context

Het primaire proces van Pro Education wordt verzorgd door freelance docenten. De freelancers zijn moeilijk aan te sturen door hun kleine en tijdelijke rol en er is weinig controle op de activiteiten van de docent. De docent werkt autonoom en als professional en is vaak niet betrokken bij de organisatie. De docent is echter wel het gezicht van Pro Education voor de deelnemers en beïnvloedt sterk de kwaliteit van het onderwijs en de klanttevredenheid. Het is belangrijk dat het primaire proces geëvalueerd wordt om de kwaliteit te borgen, zeker omdat de opleidingen van Pro Education worden aangeboden in een markt met een hoge mate van concurrentie. De enige informatie over kwaliteit van opleidingen die de (potentiële) klant krijgt is die van de aanbieder zelf. Zowel overheidsregulering als zelfregulering in de kwaliteitszorg kan voor klanten het gewenste vertrouwen in de kwaliteit van de dienstverlening bewerkstelligen. Het hanteren van een onderwijsevaluatiesysteem kan dus bijdragen aan het vertrouwen dat de klant in Pro Education heeft. Pro Education laat haar opleidingen accrediteren en erkennen door verschillende beroepsverenigingen en instanties. Dit geeft de klant ook vertrouwen in de kwaliteit van haar onderwijs want dit brengt met zich mee dat de processen en producten van Pro Education moeten voldoen aan de criteria die hieraan gesteld worden. Voor de accreditatie dienen de opleidingen bijvoorbeeld te voldoen aan de criteria gesteld in de Wet op het Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek (WHW) voor de interne kwaliteitszorg. Deze criteria zijn meegenomen bij het inrichten van dit onderwijsevaluatiesysteem. De voordelen van het organiseren van onderwijsevaluaties volgens een systeem zijn onder andere dat voor alle betrokkenen (intern en extern) direct overzichtelijk en duidelijk is welke onderwijsevaluatieactiviteiten er binnen Pro Education plaatsvinden. Ook worden de taken, verwachtingen en verantwoordelijkheden overzichtelijk weergegeven zodat de kans op wrijvingen en misverstanden verkleind. Evaluatie is een elementaire voorwaarde voor effectieve besturing (Scheerens, 1987). Zonder dat het management op de hoogte is van de huidige situatie, de ontwikkelingen en dus de realisatie van haar doelstellingen, kan Pro Education niet effectief bestuurd worden. Evaluatieresultaten dienen als input voor de beleidsvorming, maar de beleidsvorming, missie, visie en organisatiedoelen dienen weer als input voor de (onderwijs) evaluaties.

4.4.2 Doel

Het doel van het evalueren van het onderwijs van Pro Education is: ‘het vaststellen en optimaliseren van de kwaliteit van het onderwijs van Pro Education met behulp van onderwijsevaluaties en haar resultaten’.

4.4.3 Object

De onderwijsevaluatie dienen uitgevoerd te worden bij alle opleidingstrajecten die Pro Education aanbiedt. Opleidingstrajecten zijn hier onderwijseenheden die een afgerond geheel vormen, zoals een module, cursus of gehele bacheloropleiding.

4.4.4 Indicatoren

Het onderwijs dient geëvalueerd te worden aan de hand van vooraf vastgestelde domeinen. Deze domeinen dienen een beeld te geven van de dienstverlening van Pro Education en de wijze waarop zij haar doelen realiseert. Het zijn de sleutelaspecten in het functioneren van het onderwijssysteem. Domeinen zijn vrij algemeen en kunnen vertaald worden in een set van meer specifieke indicatoren. Hieronder zijn de domeinen en indicatoren welke voor Pro Education van toepassing zijn, schematisch weergegeven¹.

Domeinen	Indicatoren
Input	
Personeel	Onderwijsmotivatie van medewerkers
	Verwachtingen docenten
	Doelstellingen docenten
	Didactisch functioneren van docenten (werkvormen, kennisoverdracht, enthousiasmeren)
	Inhoudelijke kwaliteit docent (kennis)
Deelnemers	Homogeniteit denk- en werkniveau deelnemers
	Juiste instroomniveau deelnemers
	Verwachting deelnemers
Toelating	Eisen en toelatingsprocedure
Proces	
Onderwijsklimaat	Professionele en persoonlijke vrijheid voor alle individuen in de instelling
	Sfeer in de instelling
	Onderwijsfilosofie
	Innovatiegerichtheid
Curriculum	Relevantie, volledigheid en actualiteit van de doelstellingen t.a.v. de beroepspraktijk
	Duidelijkheid en concrete formulering van de doelstellingen van de cursus
	Opbouw van het onderwijsleerproces/ plek opleidingstraject in het curriculum
	Overeenstemming van de inhoud van het programma met de doelen
	Verdeling van de tijd over theorie en praktische vaardigheden
	Juistheid, verdedigbaarheid, volledigheid en niveau van de doelen van het programma
	Overeenstemming in de wijze waarop getoetst wordt
	Studeerbaarheid en studielast
Onderwijsaanbod	Aanbod van studierichtingen: keuzecurriculum (vakken, modules) ten opzichte van het verplichte curriculum bij langere opleidingstrajecten
	Lesmateriaal: uiterlijk en inhoudelijk
	Leslocatie en catering
	Bruikbaarheid van Pro Net

¹ In §4.3 is de keuze voor deze indicatoren en variabelen onderbouwd.

	Functioneren medewerkers Pro Education: contact, administratie, informatievoorziening
	Aansluiting bij werkervaring, werktijden en werkpraktijk
Beleid	Institutionele kwaliteitsbewaking
Output	
Doorstroom	Slaagpercentage per module
	Slaagpercentage per opleiding
	Studieduur per studierichting
	Percentage studiestakers
	Verhouding normatieve versus gerealiseerde studielast per studierichting
Uitstroom	Relevantie van de studie ten aanzien van de beroepsactiviteiten x jaar na het afstuderen
	Behalen opleidingsdoelen
Resultaten	Realiseren verwachtingen deelnemers
	Realiseren verwachtingen en doelen docenten

Tabel 4.1 Domeinen en indicatoren voor onderwijsevaluaties binnen Pro Education

Tabel 4.1 dient nog aangevuld te worden met domeinen en indicatoren die gebaseerd zijn op de instellingsdoelen van Pro Education en de opleidingsdoelen van de te evalueren opleidingstrajecten. Ook eventuele indicatoren die relevant worden geacht door het management voor de beleidsvorming en het aansturen van de instelling dienen toegevoegd te worden. Bij het formuleren van de domeinen en indicatoren dient de bruikbaarheid en relevantie van de te verzamelen informatie het uitgangspunt te zijn. Ook dient het evalueren aan de hand van deze domeinen en indicatoren haalbaar te zijn. De geformuleerde domeinen en indicatoren dienen te voldoen aan de criteria uit §2.4.5.

De domeinen en indicatoren die relevant zijn voor de onderwijsevaluaties van een bepaalde respondentgroep, dienen in het betreffende onderwijsevaluatieinstrument te worden opgenomen. Zo zullen de indicatoren zoals ‘relevantie van de studie ten aanzien van de beroepsactiviteiten x jaar na het afstuderen’, niet in het instrument voor de deelnemers worden opgenomen, maar wel in het instrument voor de alumni.

Voor elke indicator die opgenomen wordt in een onderwijsevaluatie, dient een norm geformuleerd te worden. Aan de hand van deze normen kunnen de evaluatieresultaten geïnterpreteerd worden. Bij het opstellen van de normen wordt eigenlijk een grenswaarde bepaald waarbij actie ondernomen moet worden als de evaluatieresultaten daaronder worden beoordeeld. Enkele voorbeelden van dergelijke normen zijn: 80% van de deelnemers rond het opleidingstraject succesvol af binnen de vooraf bepaalde studieduur. Of: 80% van de deelnemers beoordeelt de leslocatie en catering met een goed of zeer goed. Zonder deze normen kan geen uitspraak worden gedaan over de onderwijsevaluatiereultaten en de daaraan verbonden verbeteracties.

De onderwijsevaluatieworkgroep dient het schema met domeinen, indicatoren en bijbehorende normen compleet te maken. Om de validiteit van de verzamelde gegevens te bevorderen, dienen de normen SMART (Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistische en Tijdgebonden) geformuleerd te worden.

4.4.5 Informatiebronnen

Het onderwijs dient op de bovengenoemde indicatoren geëvalueerd te worden onder verschillende informanten. De bronnen die geraadpleegd dienen te worden bij het verzamelen van de benodigde informatie voor Pro Education zijn de volgende:

- de deelnemers,

- de docenten,
- de medewerkers,
- de alumni,
- het beroepenveld (in de vorm van een werkveldcommissie) en
- de opdrachtgevers.

Bij opvallende resultaten, klachten of waarnemingen van de clustermedewerkers zal het managementinformatiesysteem (K5) geraadpleegd worden om te zien of er trends of opvallende oorzaken te signaleren zijn. De werkveldcommissie dient te bestaan uit onafhankelijke experts, externe docenten, participerende bedrijven en koepelorganisaties. Deze werkveldcommissies worden samengesteld voor de verschillende langdurige opleidingstrajecten door de onderwijsevaluatieworkgroep en de betrokkenen bij het opleidingstraject (met name de contentmanagers). De respondenten dienen representatief te zijn voor de gehele populatie informanten. Het benaderen van deze informanten dient haalbaar te zijn en non-respons dient zoveel mogelijk uitgesloten te worden. Als de respondenten niet representatief zijn voor de populatie, dan dienen de gebruikers bij het verwerken van de resultaten, rekening te houden met de gevolgen van non-respons of het niet-representatief zijn van de steekproef.

4.4.6 Instrumentatie

De instrumenten waarmee het onderwijs wordt geëvalueerd bij de informatiebronnen, dienen opgesteld te worden aan de hand van de indicatoren geformuleerd bij de domeinen. De onderwijsevaluaties worden uitgevoerd in de vorm van een vragenlijst, waarmee aan de hand van nauwkeurig geformuleerde vragen veel bruikbare informatie kan worden verzameld in korte tijd. Bij het opstellen van de vragenlijsten dient gebruik gemaakt te worden van de concrete richtlijnen zoals geformuleerd in §2.5.6. De onderwijsevaluatieworkgroep dient een standaardvragenlijst op te stellen voor elk van de volgende informanten: de deelnemers, de docenten, de alumni en de opdrachtgevers. Deze vragenlijsten kunnen waar nodig in een cluster worden aangevuld met een nog nader te specificeren maximum aantal specifieke vragen die van toepassing zijn op een bepaald opleidingstraject. De vragen en antwoordmogelijkheden van de gehele vragenlijst dienen hetzelfde te zijn vormgegeven waardoor de vragen en opmaak eenheid vertonen.

Om het onderwijs te evalueren onder de betrokken medewerkers wordt gebruik gemaakt van een informeler instrument. Een checklist dient te worden opgesteld aan de hand van de indicatoren van toepassing op het betreffende opleidingstraject en op de medewerkers. Aan de hand van de checklist kunnen de betrokken medewerkers het onderwijsproces, de evaluatieresultaten en de eventuele oorzaken van resultaten evalueren tijdens de bespreking van de onderwijsevaluatiereultaten binnen het cluster. De betrokken medewerkers kunnen vanuit de organisatie inzicht geven in de sterke en minder sterke punten die uit de evaluatieresultaten naar voren kwamen en de oorzaken hiervan aangeven.

De onderwijsevaluatie met de werkveldcommissie dient ook gebaseerd te zijn op de domeinen en indicatoren die voor hen relevant en inzichtelijk zijn. Deze evaluatie dient door de onderwijsevaluatieworkgroep samen met de (contactpersoon van de) werkveldcommissie en de betrokken clustermedewerker(s) te worden afgestemd en is afhankelijk van de mogelijkheden, wensen en eisen van de betrokken partijen. Aangeraden wordt om deze evaluatie formeel op te zetten volgens een duidelijke structuur, zodat hier eenvoudig een bruikbaar rapport over geschreven kan worden.

De docentevaluatie dient meer uitgebreid te geschieden dan enkel een vragenlijst. Het primaire proces dat geëvalueerd wordt, valt namelijk onder hun verantwoordelijkheid. Nadat de docenten hun vragenlijst hebben ingevuld, dient nog een mondeling of telefonisch gesprek plaats te vinden waarin de evaluatieresultaten van de deelnemers en de docent worden besproken. Ook dienen de verbeterpunten met de docent doorgesproken te worden. Wanneer de docent aangeeft geen behoefte te hebben aan een vragenlijst kan worden volstaan met een gesprek waar aan de hand van een checklist zal worden geëvalueerd.

4.4.7 Dataverzameling

Deelnemers

De vragenlijsten zullen schriftelijk worden verzameld tijdens de laatste bijeenkomst of na het tentamen. Een onafhankelijk persoon (niet de docent) dient de vragenlijsten anoniem te verzamelen zodat sociale wenselijk zoveel mogelijk is uitgeschakeld. Door de vragenlijsten te laten innemen door een persoon na de laatste bijeenkomst, is non-respons zo goed als uitgesloten. Een afwezige deelnemer dient de vragenlijst alsnog via de mail of post te retourneren. Als de vragenlijst via de mail of post wordt verzameld kan non-respons worden tegengegaan door de retour als voorwaarde te stellen voor het toekennen van de punten of het verkrijgen van het certificaat.

Docenten

Tussentijds dient telefonisch of mondeling geëvalueerd te worden, afhankelijk van de mogelijkheden en voorkeur van de betrokkenen. De vragenlijst voor de docenten kan overhandigd worden of via de mail of post verstuurd worden, afhankelijk van de mogelijkheden en voorkeur van de docent. Vervolgens dient een telefonische of mondelinge nabespreking plaats te vinden

Medewerkers

De dataverzameling bij de overige medewerkers dient via een checklist in een bespreking met de betrokkenen van het opleidingstraject te geschieden. De resultaten dienen te worden vastgelegd.

Alumni

De alumni worden benaderd middels vragenlijsten via de mail of post. Hoe vaak, hoeveel jaar na het opleidingstraject en wanneer de alumni worden benaderd (bijvoorbeeld vlak voor of vlak na een bepaalde gebeurtenis of ontwikkeling), dient door de werkgroep te worden vastgesteld. Door de alumni te benaderen vlak voor een alumnibijeenkomst, is de respons waarschijnlijk hoger en kunnen de evaluatieresultaten eventueel worden besproken of kan om toelichting worden gevraagd tijdens de alumnibijeenkomst.

Werkveldcommissie

De dataverzameling bij de werkveldcommissie dient door de werkgroep, in samenspraak met de betrokkenen, ingericht te worden.

Opdrachtgevers

De vragenlijst voor de opdrachtgever dient via de post of mail afgenomen te worden. Dit is afhankelijk van wat vooraf met de opdrachtgever is afgesproken (door bijvoorbeeld de accountmanager). Als de vragenlijst niet tijdig wordt geretourneerd dient de opdrachtgever te worden benaderd.

4.4.8 Analyse

De betrokken clustermedewerkers dienen – zolang er geen digitaal systeem of QA-medewerker is – de onderwijsevaluatieresultaten te analyseren. De analyses bestaan uit de volgende handelingen;

- berekening van gemiddelden;
- eventuele berekening van percentages (aanvullend waar nodig);
- berekening van spreiding;
- kruisingen van variabelen in kruistabellen;
- grafische weergaven van uitkomsten.

De onderwijsevaluatiewerkgroep dient een standaard spreadsheet op te stellen zodat iedereen op een snelle manier dezelfde analyses kan uitvoeren. Bij het analyseren van de onderwijsevaluatieresultaten dienen de betrokkenen bedacht te zijn op het signaleren van (opvallende) trends of problemen die eventueel aanvullende informatie behoeven. Ook dient bij de analyse te worden nagegaan of de respondenten een representatieve

steekproef vormen van de gehele populatie, als sprake is van non-respons. Als de respondenten geen representatieve steekproef vormen dient nagegaan te worden wat de gevolgen (eventuele vertekening of schijnsamenhang van de resultaten) kunnen zijn en dient hiervoor gecorrigeerd te worden. Na de analyse dienen de resultaten te worden opgenomen in een verslag. Aan de hand van tabellen en grafieken kunnen grote hoeveelheden informatie overzichtelijk worden weergegeven. Door de evaluatieresultaten te vergelijken met de resultaten van vergelijkbare opleidingstrajecten of de resultaten van hetzelfde traject op een eerder tijdstip, kunnen trends worden gesignaleerd. De analyseresultaten worden geïnterpreteerd door ze te vergelijken met de vooraf opgestelde normen. Worden de normen gerealiseerd (bijvoorbeeld 90% van de deelnemers rondt het opleidingstraject succesvol af in de tijd die ervoor staat), dan zijn geen dringende verbeteracties noodzakelijk en kunnen eventueel de normen worden bijgesteld. Worden de normen niet gerealiseerd, dan dient dringend actie ondernomen te worden. De oorzaak van het niet realiseren van een norm dient achterhaald te worden. Is dit niet mogelijk met de reeds verzamelde data en de aanwezige kennis en inzichten van betrokkenen, dan dient aanvullende informatie verzameld te worden. De oorzaken dienen duidelijk te zijn voordat aan verbeteracties gewerkt kan worden en liefst ook voor de resultaten gecommuniceerd worden.

4.4.9 Communicatie van de evaluatieresultaten

Verspreiding van de evaluatieresultaten en verbeterpunten onder de betrokkenen heeft een belangrijk, positief effect op de daadwerkelijke benutting van de evaluatieresultaten. Voordat aan de onderwijsevaluaties begonnen kan worden dient te worden vastgesteld wat, aan wie, wanneer en in welke vorm wordt gecommuniceerd. Ook dient te worden vastgesteld welke personen betrokken zijn en op welke manier en welke documenten of systemen bij de activiteit gebruikt dienen te worden. In Tabel 4.2 is een processchema te zien dat dient om de benodigde informatie rondom de activiteiten inzichtelijk vast te leggen. Het schema is ingevuld voor de communicatie van de evaluatieresultaten, maar dient straks te worden ingevuld voor alle activiteiten rondom onderwijsevaluaties (zie voor verdere informatie het aspect 'organisatie'). Waar nodig kan de invulling van het schema worden aangepast door de evaluatiewerkgroep of door de betrokkenen binnen de clusters. De betrokkenen staan hier genoemd als afkorting van hun functie (zo is CM de Content Manager en staat OC voor OpleidingsCoördinator). Als straks dit processchema door de betrokkenen voor alle activiteiten wordt ingevuld, dienen hier namen te staan, zodat over de taken en verantwoordelijkheden geen verwarring kan ontstaan. Naast het schema worden hieronder de deliveries (op te leveren producten), de anonimiteit van de respondenten en de reactie van degene wiens werk geëvalueerd is uitgebreider besproken.

Deliveries

Rapport onderwijsevaluatie (per opleidingstraject)

De geanalyseerde onderwijsevaluatieresultaten dienen zorgvuldig en overzichtelijk te worden vastgelegd in een leesbaar en bruikbaar rapport. Dit gebeurt aan de hand van een door de evaluatiewerkgroep ontwikkelde format, volgens welke alle clusters kunnen werken om te rapporteren. Na overleg met de betrokkenen dient dit rapport ook aandacht te schenken aan de manier waarop noodzakelijk geachte verbeteringen gerealiseerd worden. In §2.5.9 worden de uitgangspunten genoemd waaraan een goed evaluatierapport dient te voldoen. Dit rapport dient middels de algemene schijf voor iedere medewerker toegankelijk te zijn. Beknopte versies van dit rapport kunnen geproduceerd worden voor de communicatie met personen waarvan het niet relevant is dat zij het uitgebreide rapport ontvangen.

Presentatie in hoofdlijnen op het maandelijks overleg

Bij de presentatie van de evaluatieresultaten en verbeteracties is het gewenst de gemiddelde resultaten en de spreiding aan te geven voor een bepaald opleidingstraject. Dit kan het beste worden weergegeven in een tabel, grafiek of ander figuur. Het is gewenst de betekenis en eventueel de inhoud van het figuur kort toe te lichten. Voor de presentatie op het maandelijks overleg dient ook een format opgesteld te worden door de evaluatiewerkgroep. Als voor iedere opleiding de evaluatieresultaten overzichtelijk in een figuur worden gepresenteerd, dan kunnen tijdens het maandelijks overleg eenvoudig de aspecten behandeld worden die hun

norm niet realiseren en die opvallend goed beoordeeld worden evenals de oorzaak daarvan. De verbeteracties voor de indicatoren die hun norm niet realiseren dienen kort gepresenteerd te worden.

De anonimiteit van de respondenten

Bij het communiceren van de onderwijsevaluatie resultaten dient de anonimiteit van de respondenten in acht genomen te worden. Zo mag bijvoorbeeld niet tegen de docent gezegd worden dat een bepaalde deelnemer hem of haar inhoudelijk van onvoldoende niveau vindt. Ook binnen Pro Education, bijvoorbeeld op het maandelijks overleg, dient de anonimiteit van betrokkenen bewaard te worden. Het is wenselijk de namen van docenten niet te koppelen aan resultaten. Als de naam van een docent nodig is, is dit bekend binnen het cluster. Zo wordt ook sociale wenselijkheid bij het antwoorden van de respondenten, tegen gegaan.

Reactie van degenen wiens werk geëvalueerd is

Voordat onderwijsevaluatie resultaten gecommuniceerd worden naar derden, dienen de resultaten met de persoon besproken te worden wiens werk geëvalueerd is. Deze persoon dient eerst de gelegenheid te krijgen om te reageren op de resultaten en zo eventuele onduidelijkheden of misverstanden weg te werken.

De evaluatie resultaten worden in hoofdlijnen samen met de globale verbeteracties gepresenteerd aan alle medewerkers tijdens het maandelijks overleg. Als er resultaten zijn die voor specifieke afdelingen relevant zijn, zoals voor het accountmanagement, dienen deze mondeling of via de mail met hen gecommuniceerd te worden. Het uitgebreide evaluatie rapport is toegankelijk voor alle medewerkers, dus aanvullende informatie na het maandelijks overleg is openbaar.

Aan wie	Wat	Hoe	Wanneer	Betrokkenen*	Documentatie/ systemen	Deliveries
Docenten	-Resultaten deelnemerevaluatie -Reactie/ evaluatie docent -Verbeteracties	Mondeling bespreken resultaten en verbeteracties Schriftelijke rapportage met evaluatiresultaten	Voor communicatie resultaten aan derden < 2 weken na afname: 15-12-2005	CM = R Product = A OC's = I	Rapportage deelnemerevaluatie.doc Checklist docentevaluatie.doc	Verslag gesprek docent
Deelnemers	-Resultaten deelnemerevaluatie -Verbeteracties	Schriftelijke rapportage	< 1 maand na afname: 1-1-2006	OC = R CM = C PM = A	Rapportage deelnemerevaluatie.doc	
Betrokken clusterm medewerkers	- Resultaten evaluaties - Verbeteracties	Mondeling	Zodra bekend	OC's = R CM = I PM = A		
Alle medewerkers PE	-Globale resultaten evaluaties -Globale verbeteracties	Gepresenteerd tijdens algemeen overleg	Op eerst volgende overleg	PM = A OC's = C CM's = C + R	Format maandmeeting.doc	Presentatie/ sheet maandlijks overleg
Managementteam	-Opvallende en relevante resultaten (ivm normen) - Globale verbeteracties	Gepresenteerd tijdens Managementvergadering	Op eerst volgende MT	Product = R + A OC's = I CM's = I	Format MT.doc	Presentatie/ sheet managementvergadering
Werkveldcommissie	-Evaluatiresultaten werkveld -Verbeteracties werkveld	Schriftelijke rapportage	< 2 weken na afname: x-x-2005	CM = R Product = A + C OC's = I	Rapportage werkveldevaluatie.doc	
Alumni	-Evaluatiresultaten alumni -Verbeteracties alumni	Schriftelijke rapportage	< 2 weken na afname: x-x-2005	CM = R Product = A OC's = I	Rapportage alumni-evaluatie.doc	
Klant/ opdrachtgever	-Evaluatiresultaten klant -Verbeteracties klant	Schriftelijke rapportage	< 2 weken na afname: x-x-2005	OC = R Accountmanager = C Product = A	Rapportage klantevaluatie.doc	

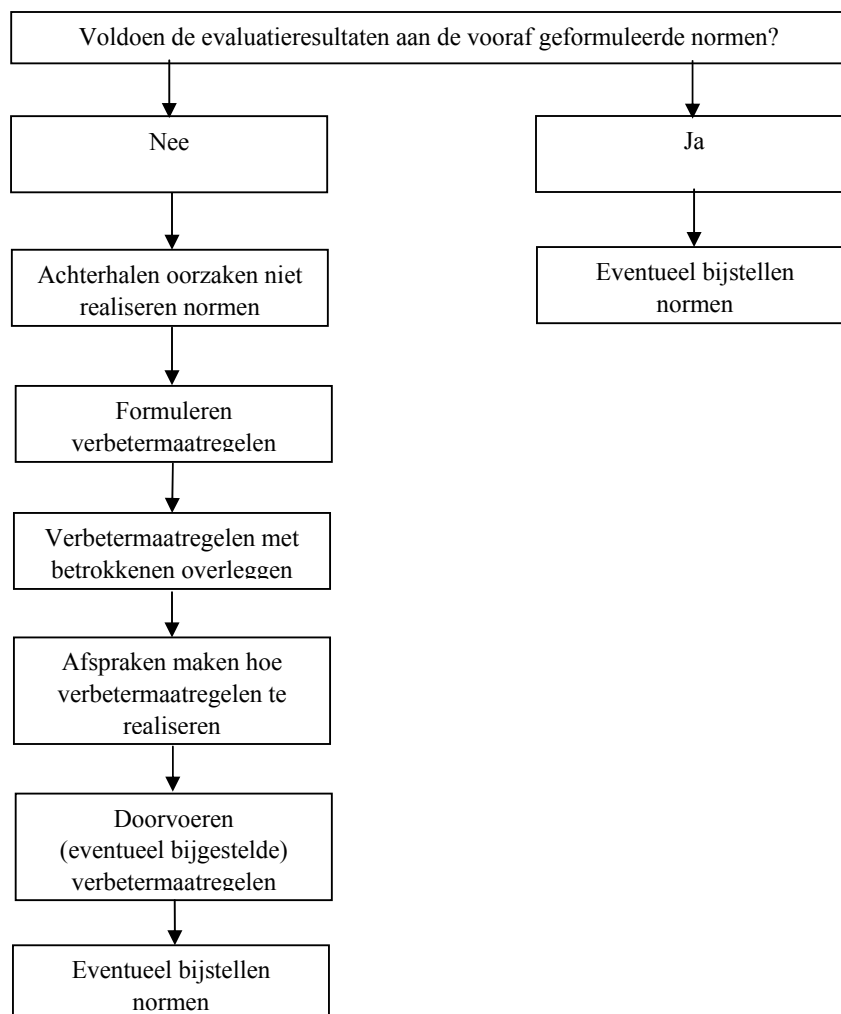
Tabel 4.2 Processchema communicatie van de evaluatiresultaten

De manier waarop een persoon intern betrokken is bij een activiteit kan worden aangegeven met:

- R = (Responsible) verantwoordelijk voor uitvoering
- A = (Accountable) eindverantwoordelijke
- C = (Consulted) geraadpleegd/ overleg dient plaats te vinden
- I = (Informed) dient geïnformeerd te worden

4.4.10 Benutting

De onderwijsevaluatie-resultaten vormen de basis voor aantoonbare verbetermaatregelen die bijdragen aan het realiseren van de normen. Dit resulteert in onderstaande handelingen voor het benutten van de onderwijsevaluatie-resultaten (Figuur 4.1). Zonder realisatie van de verbetermaatregelen worden de evaluatie-resultaten niet benut en wordt de kwaliteit van het onderwijs niet geoptimaliseerd.



Figuur 4.1 Overzicht van de handelingen voor het benutten van onderwijsevaluatie-resultaten

De betrokken clustermedewerkers en de docenten die verantwoordelijk zijn voor de uitvoering van een bepaald opleidingstraject, zijn ook verantwoordelijk voor het formuleren en realiseren van verbetermaatregelen. Deze verbetermaatregelen dienen geformuleerd te worden binnen de mogelijkheden en het beleid van Pro Education. De meeste verbetermaatregelen dienen ook gerealiseerd te worden door de betrokken clustermedewerkers en de docent. Door hun kennis, inzicht en positie dienen zij hierin veel vrijheid te genieten. Als oorzaken van het niet

realiseren van de normen buiten de macht van de direct betrokkenen ligt, dienen zij dit te communiceren met de productmanager. Deze dient de oorzaken en bijbehorende verbetermaatregelen te bespreken met de verantwoordelijke afdeling en/ of het managementteam. Als het probleem bij meerdere opleidingstrajecten aanwezig is, kan het management hier wellicht een rol in spelen. De verantwoordelijkheid voor de communicatie ligt bij het cluster. De verantwoordelijkheid dat de evaluatieresultaten benut worden organisatiebreed of op managementniveau, ligt bij het managementteam.

Het is wenselijk om de realisatie van de verbetermaatregelen te borgen door de onderwijsevaluaties te koppelen aan de bedrijfsvoering. De evaluatieresultaten zijn dan nodig in andere delen van de organisatie en worden benut aangezien ze als input dienen voor andere processen. De hogere hiërarchische niveaus dienen zich te concentreren op output-informatie en de lagere hiërarchische niveaus houden zich bezig met proces-informatie. Zo dient het curriculum, opleidingsplan, beleidsplan of strategisch plan bijgesteld te worden aan de hand van de onderwijsevaluatie-resultaten. De evaluatieresultaten geven aan waar de organisatie nu staat en de normen en plannen geven aan waar naar wordt gestreefd. Deze huidige en gewenste situatie kunnen niet los van elkaar gezien worden en dienen interactief te zijn. Bij het verzorgen van het opleidingstraject dienen de betrokkenen op de hoogte te zijn van de gewenste situatie om daar aan te kunnen werken. Bij het opstellen van de gewenste situatie dient men op de hoogte te zijn van de huidige situatie om een realistisch streven te formuleren. Doordat medewerkers in verschillende delen en op verschillende niveaus dienen te communiceren over de huidige en gewenste situatie, wordt de benutting van de evaluatieresultaten geborgd.

Externe aansporingen die samenhangen met het benutten van onderwijsevaluatie-resultaten binnen Pro Education zijn de accreditatie, erkenningen en het behouden en creëren van voldoende klanten. Deze aansporingen dienen als katalysator voor de optimalisatie van de kwaliteit van het onderwijs. Een voorwaarde voor de benutting van de onderwijsevaluatie-resultaten is ondersteuning en draagvlak voor de onderwijsevaluaties vanuit de gehele organisatie. Om de evaluatieresultaten daadwerkelijk tot verbeteringen te laten leiden dienen verantwoordelijke “benutters” bepaald te worden. Bij het bepalen van deze benutters dienen de factoren in §2.5.10 te worden meegenomen. Het toewijzen van activiteiten aan personen voor het gehele onderwijsevaluatiesysteem komt in onderstaande alinea aan bod.

4.4.11 Organisatie evaluatieplan

Het zorgvuldig organiseren en opzetten van het onderwijsevaluatieproces is een voorwaarde voor daadwerkelijke verbetering van de onderwijskwaliteit. Hierbij wordt een onderwijsevaluatieplan opgesteld in drie fasen, te weten: de opzet, de organisatie en de checklist. In het evaluatieplan wordt vastgelegd welke werkzaamheden, hoe, door en met wie, wanneer en met welke middelen worden uitgevoerd. De opzet voor dit onderwijsevaluatieplan is in §4.4 gepresenteerd. Deze opzet dient op een aantal aspecten geconcretiseerd te worden door de evaluatiewerkgroep. Voor ieder element van het onderwijsevaluatiesysteem (zoals dataverzameling, analyse, communicatie etc) dient een schema opgesteld te worden zoals gepresenteerd in *Tabel 4.2*. Hierin wordt alle benodigde informatie in één overzicht gegeven. Het opstellen van deze processchema's wordt hieronder uitvoeriger behandeld evenals de het opstellen van checklisten.

Het opstellen van de processchema's

De betrokkenen dienen binnen de clusters dit schema in te vullen behorend bij de (opleidings)trajecten die daar spelen. Hierbij dient rekening gehouden te worden met het takenpakket van de betrokken medewerkers. De contentmanager is bijvoorbeeld verantwoordelijk voor de inhoud van opleidingstrajecten en neemt het initiatief tot evaluatie, aangezien hij de resultaten nodig heeft voor de docentbeoordeling en het afsluiten van een opleidingstraject. Ook de activiteiten die gerelateerd zijn aan de inhoud en docenten behoren tot het takenpakket van de contentmanager. Binnen het cluster wordt per activiteit bepaald welke personen betrokken of verantwoordelijk zijn en welke tijdstippen worden nageleefd. Hierover dienen duidelijk afspraken te worden gemaakt die eventueel bijgesteld kunnen worden in geval van afwezigheid of (het inwerken van) nieuwe medewerkers. Door de vaak tijdelijke en kleine rol die docenten hebben bij Pro Education dienen de docenten

geen verantwoordelijkheid te krijgen in het onderwijsevaluatieproces. Wel dient de docent op de hoogte te zijn van de inrichting van een aantal relevante aspecten zoals de indicatoren en bijbehorende normen en de organisatie van de onderwijsevaluaties. Voor ieder element van het onderwijsevaluatiesysteem (zoals de dataverzameling, de analyse of communicatie) wordt een processchema opgesteld en binnen de clusters concreet ingericht. Het totaal aan processchema's dat organisatiebreed wordt gehanteerd, doet dienst als protocol, dat naar eigen inzicht gehanteerd kan worden door de clusters en afdelingen. Met andere woorden: er wordt een eenduidige werkwijze gehanteerd binnen Pro Education die als leidraad dient tijdens het onderwijsevaluatieproces. Er vindt standaardisatie van de werkprocessen plaats. Bij het opstellen van de processchema's dient de evaluatiewerkgroep de benodigde en beschikbare middelen af te stemmen (in samenspraak met het management) zodat het evaluatieplan haalbaar is.

Checklist

Vanuit het geheel aan processchema's dat bij de organisatiefase is opgesteld, kunnen eenvoudig checklisten worden opgesteld. Iedere activiteit wordt hierin opgenomen, zodat op datum kan worden afgevinkt welke activiteiten gerealiseerd zijn. Door te werken met een checklist kan snel inzichtelijk worden gemaakt in hoeverre men op schema loopt, wat nog dient te gebeuren en waar eventuele steken zijn laten vallen. Aan de hand van de checklist kan de voortgang van de onderwijsevaluatieactiviteiten snel besproken worden met de eindverantwoordelijke.

4.5 Implementatiestrategie

Het deel van de implementatie van het onderwijsevaluatiesysteem dat binnen deze doctoraalopdracht valt, zal bestaan uit een presentatie aan de gehele organisatie en een workshop voor de onderwijsevaluatiewerkgroep. Deze onderwijsevaluatiewerkgroep dient te worden ingericht om het onderwijsevaluatiesysteem gebruiksklaar en volledig te maken en de implementatie ervan binnen de gehele organisatie te bewerkstelligen. Nadat de invoering van het onderwijsevaluatiesysteem is gerealiseerd dient deze werkgroep regelmatig bij elkaar te komen voor optimalisatie van de onderwijsevaluaties. Om het systeem te laten landen binnen de organisatie wordt ook een aantal mails gestuurd naar alle medewerkers van Pro Education met informatie over de vorderingen, inrichting en activiteiten betreffende het onderwijsevaluatiesysteem. Het onderwijsevaluatiesysteem zoals ontwikkeld binnen deze doctoraalopdracht, zal op de algemene schijf van Pro Education worden gezet zodat het ten alle tijden beschikbaar is voor de betrokkenen. Door de presentatie, mails en het beschikbaar stellen op de V-schijf, wordt het onderwijsevaluatiesysteem verspreid onder de betrokkenen voordat de daadwerkelijk ingebruikname heeft plaatsgevonden.

4.5.1 Presentatie

De presentatie over de inrichting en het gebruik van het onderwijsevaluatiesysteem wordt gegeven aan de gehele organisatie. De context, verschillende aspecten van het onderwijsevaluatiesysteem en de implementatiestrategie worden toegelicht. Er is plaats voor eventuele vragen, problemen of opmerkingen, zodat deze zoveel mogelijk uitgesproken en opgelost kunnen worden.

4.5.2 Workshop voor de onderwijsevaluatiewerkgroep

Om de ingebruikname van het systeem te realiseren wordt een nieuwe eigenaar binnen Pro Education benoemd die eindverantwoordelijk is voor de ingebruikname en het gebruik van het systeem. Het benoemen van een eigenaar dient ervoor te zorgen dat de implementatie van het systeem ook daadwerkelijk gerealiseerd wordt en dat de onderwijsevaluaties op de agenda blijven staan. Ook wordt een organisatiebrede onderwijsevaluatiewerkgroep in het leven geroepen. Deze onderwijsevaluatiewerkgroep richt het evaluatiesysteem concreet in en dient ervoor te zorgen dat de betrokken medewerkers hun afdelingsspecifieke deel inrichten. Voordat deze werkgroep aan de slag kan gaan, wordt een workshop aangeboden aan de leden,

waarin met hen samen wordt vastgesteld en vastgelegd welke vervolgstappen zij zullen uitvoeren en hoe zij dit het beste kunnen doen. Als de eigenaar van het systeem geen plaats neemt in de werkgroep, dient deze naast de werkgroep ook aanwezig te zijn bij de workshop.

4.6 Conclusie

In de literatuurstudie kwam een aantal organisatie-theoretische concepten naar voren die invloed zouden uitoefenen op de kans van slagen van een onderwijsevaluatiesysteem. Aan het begin van dit hoofdstuk zijn deze concepten, zoals de organisatiecultuur, geschetst voor Pro Education. Naast de literatuur en de behoeften van de betrokkenen zijn namelijk ook de kenmerken van Pro Education relevant als input voor het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem. Door deze kenmerken in kaart te brengen is inzicht verkregen in de mogelijkheden, belemmeringen en bevorderingen betreffende onderwijsevaluaties binnen Pro Education. Zo bleek bijvoorbeeld dat Pro Education een aantal bijzondere kenmerken heeft, zoals freelance docenten die de dienstverlening op een externe locatie verzorgen, deelnemers werkzaam op minimaal HBO-niveau. Dit brengt met zich mee dat de docenten moeilijk zijn aan te sturen en niet de cultuur en doelen van Pro Education uitdragen, maar wel het primaire proces verzorgen. De grote rol die over het algemeen voor docenten is weggelegd in het onderwijsevaluatieproces en bij het doorvoeren van verbeteringen, ligt nu bij de clustermedewerkers.

Vanuit deze kenmerken, de eisen vanuit de Wet, de literatuur en de behoeften zijn de meest richtinggevende principes opgesteld voor het ontwerp en de implementatie van een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education. Ownership, transparantie en flexibiliteit gelden als belangrijkste principes bij het inrichten van het onderwijsevaluatiesysteem. Aan de hand van deze principes en de uitgangspunten bij de verschillende elementen van het systeem, zijn keuzes gemaakt voor de inrichting en de implementatie van het systeem. Door voorafgaand aan het ontwerp en het uitwerken van de implementatiestrategie de belemmerende en bevorderende factoren in kaart te brengen, kan zoveel mogelijk op de eventuele beperkingen worden geanticipeerd tijdens het proces.

Het onderwijsevaluatiesysteem dat is ontwikkeld, dient als raamwerk van principes en voorwaarden waarbinnen onderwijsevaluaties per opleidingstraject ingericht kunnen worden. De principes en voorwaarden voor de verschillende aspecten van effectieve evaluatie zijn, als bouwstenen voor onderwijsevaluatie voor specifieke opleidingstrajecten, gedetailleerd in kaart gebracht. Een onderwijsevaluatiewerkgroep binnen Pro Education dient het onderwijsevaluatiesysteem te realiseren na de afronding van deze doctoraalopdracht. Er dient een eigenaar van het systeem te worden vastgesteld die het bewerkstelligen van de afronding en ingebruikname van het systeem tot doel heeft. Als concrete producten levert dit ontwerp een processchema op, waarin alle elementen van onderwijsevaluatie zijn opgenomen zoals betrokken personen, activiteiten, methoden, tijdstippen en te gebruiken middelen. Dit ontwerp dient te resulteren in onderwijsevaluatieinstrumenten en een uitgewerkt evaluatieplan. Het processchema dient door alle betrokkenen te worden ingevuld en gebruikt, waardoor het onderwijsevaluatieproces binnen Pro Education is vastgesteld. De gebruikers hebben de vrijheid zelf deze processchema's rondom de activiteiten in te vullen en de taken te verdelen onder de betrokkenen. Hierdoor zijn de belemmeringen van bijvoorbeeld de verscheidenheid in opleidingstrajecten, de behoefte aan vrijheid omtrent werkwijzen en regelmatige (tijdelijke) vervanging, zoveel mogelijk tegengegaan en wordt aan de behoefte aan transparantie, systematiek en flexibiliteit zoveel mogelijk tegemoet gekomen. De betrokkenen dienen bij het verder inrichten van onderwijsevaluaties binnen Pro Education de principes en voorwaarden zoals gepresenteerd in §4.4 te volgen. Dit vergroot de kans op een succesvolle en effectieve realisatie van onderwijsevaluaties, die voldoen aan de criteria van interne en externe verantwoording.

Aan de hand van de richtinggevende principes en de belemmerende en bevorderende factoren is tevens een implementatiestrategie uitgewerkt. Het ingerichte onderwijsevaluatiesysteem zal met toelichting verspreid worden binnen Pro Education, door een presentatie en informatie via emailberichten aan de gehele organisatie.

Ook zal het onderwijsevaluatiesysteem voor iedereen toegankelijk zijn op de algemene computerschijf van Pro Education. Vervolgens zal een workshop aangeboden worden voor de onderwijsevaluatiewerkgroep. Hierin zal onder andere aan bod komen hoe zij het ontwerp gebruiksklaar kan maken en hoe ze de betrokkenen hierbij kan ondersteunen.

5

De formatieve evaluatie

Deelvraag 4.

In hoeverre is het voor Pro Education ontworpen onderwijsevaluatiesysteem praktisch haalbaar en bruikbaar binnen Pro Education?

5.1 Inleiding

Voordat het ingerichte onderwijsevaluatiesysteem kan worden geïmplementeerd, is het ontwerp, zoals gepresenteerd in §4.4, formatief geëvalueerd. Door Visscher en Maslowski (1997, p 53) wordt de kernfunctie van formatief evalueren als volgt omschreven: “het vergaren en beoordelen van informatie over de kwaliteit van het ontwerp, in dienst van het maximaliseren van de potentiële effectiviteit van het ontwerp”. De ontwerper dient, op basis van de ernst van de tekort schietende punten, de kosten en baten van het doorvoeren van de revisie en de eventuele neveneffecten daarvan, een beslissing te maken over de door te voeren verbeteringen. Het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem is op onderstaande aspecten geëvalueerd.

- Haalbaarheid: beoordeling van de potentiële effectiviteit van het ontwerp binnen Pro Education, ook wel de extrinsieke kwaliteit van het ontwerp genoemd. De mate van haalbaarheid geeft aan in hoeverre het realistisch is het ontwikkelde onderwijsevaluatiesysteem op korte termijn succesvol in te voeren binnen Pro Education. De mate van haalbaarheid van het systeem is afhankelijk van een aantal aspecten. Een belangrijk aspect is de mate van bruikbaarheid van het systeem. De bruikbaarheid is hier apart geëvalueerd.
- Bruikbaarheid: beoordeling van de kwaliteit van het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem, ook wel de intrinsieke kwaliteit van het ontwerp genoemd. De bruikbaarheid geeft aan in hoeverre het ontwikkelde systeem van voldoende kwaliteit is om te functioneren in een (commerciële) hoger onderwijsinstelling.

De formatieve evaluatie is ingericht aan de hand van de haalbaarheid en de bruikbaarheid, die gespecificeerd zijn in domeinen en indicatoren. Aangezien de haalbaarheid van het ontwerp betrekking heeft op de mate van succes van het ontwerp *binnen Pro Education*, is deze beoordeeld door een aantal toekomstige gebruikers van het systeem. De bruikbaarheid heeft betrekking op de *kwaliteit van het systeem* en is beoordeeld door twee onafhankelijke experts op het gebied van onderwijsevaluaties en kwaliteitszorg. Daarnaast beoordeelden de benaderde personen de prioriteit van de desbetreffende indicator in deze situatie. Op basis van deze waardeoordelen en het oordeel van de prioriteit, de mogelijkheden tot revisie en de kans van slagen van het beoogde effect, is afgewogen welke revisies werden doorgevoerd.

5.2 Domeinen en indicatoren

Segers (1993) stelt dat prestatie-indicatoren de concrete invulling zijn van meer algemeen omschreven domeinen, kwantitatief of kwalitatief. In de literatuur wordt een aantal mogelijkheden gegeven om deze domeinen te bepalen. De domeinen kunnen worden afgeleid uit de met het ontwerp nagestreefde doelen. Wanneer de geformuleerde ontwerpdoelen om bepaalde redenen echter niet geëvalueerd kunnen worden (het zijn bijvoorbeeld algemene of lange termijn doelen), kunnen de domeinen worden bepaald aan de hand van de voorwaarden voor realisatie van de ontwerpdoelen, de zogeheten ‘enabling’ doelen (Visscher & Maslowski, 1997). Als het niet mogelijk is evaluatiestandaarden op te sporen via vergelijking van meerdere evaluands (zoals

het afwegen van meerdere verbetervoorstellen voor onderwijsevaluaties), pleit Scriven (1991; p. 54 in Visscher & Maslowski, 1997) voor het met behulp van de behoefteanalyse vaststellen van minimale-acceptatie-standaarden. De voorwaarden die gesteld worden aan een succesvolle realisatie van het ontwerp, worden vertaald in domeinen en specifiek in indicatoren, waarop het ontwerp wordt beoordeeld.

Het doel van het ontwikkelde onderwijsevaluatiesysteem is ‘het vaststellen en optimaliseren van de kwaliteit van het onderwijs van Pro Education met behulp van onderwijsevaluaties en haar resultaten’. Dit is te algemeen om domeinen uit af te kunnen leiden, dus zijn de domeinen bepaald aan de hand van de voorwaarden voor realisatie van de ontwerpdoelen. Deze voorwaarden zijn, aan de hand van de resultaten van de literatuurstudie en de behoefteanalyse, opgesteld in §4.3. als richtinggevende principes voor de inrichting van het onderwijsevaluatiesysteem. De domeinen voor de formatieve evaluatie van het onderwijsevaluatiesysteem zijn grotendeels afgeleid van deze ontwerpprincipes en zijn aangevuld aan de hand van de literatuur over formatieve evaluaties. Hierbij dient te worden vermeld dat een evaluatie van het ontwerp op alle dimensies en indicatoren onmogelijk is, dus is getracht een weloverwogen selectie te maken.

Onderstaande subparagrafen behandelen de domeinen en indicatoren, aan de hand waarvan de haalbaarheid en bruikbaarheid van het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education zijn geëvalueerd. De formatieve evaluatie bestaat uit stellingen die de indicatoren vertegenwoordigen. De betrokken personen gaven aan in hoeverre zij het met deze stellingen (geheel) eens dan wel (geheel) oneens waren. Ook zijn de betrokkenen gevraagd om de prioriteit van de stellingen te beoordelen (hoog, middel of laag). De streefnorm is een score van ‘mee eens’ of ‘geheel mee eens’ op iedere stelling. Waar deze score niet is gerealiseerd, werd gekeken naar de prioriteit die de betrokkenen aan de betreffende indicator hebben gegeven. Als een indicator onder de norm heeft gescoord en haar prioriteit is ‘hoog’ beoordeeld, dan is afgewogen hoe eenvoudig een revisie was door te voeren en welke (neven)effecten hierdoor veroorzaakt werden. Als besloten is een verandering door te voeren in het ontwerp, is een revisievoorstel opgesteld en doorgevoerd waarbij zoveel mogelijk de wensen en suggesties van de respondenten zijn meegenomen.

5.2.1 Haalbaarheid

De domeinen en indicatoren waarop het onderwijsevaluatiesysteem formatief geëvalueerd is betreffende de praktische haalbaarheid, zijn hieronder opgenomen. De indicatoren zijn als stelling opgenomen onder de domeinen.

Ownership

De mate van ownership bij de (toekomstige) gebruikers betreffende het ontwerp, heeft invloed op de haalbaarheid. Visscher en Maslowski (1997) stellen dat de door gebruikers gepercipieerde kwaliteit van het ontwerp – in plaats van de objectieve ontwerp kwaliteit – bepalend zal zijn voor de levenscyclus van een ontwerp.

- De toekomstige gebruikers waren betrokken bij het ontwerp van het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education.
- De toekomstige gebruikers voelen zich medeverantwoordelijk voor de realisatie van de onderwijsevaluaties met behulp van het systeem.
- De toekomstige gebruikers ervaren het ontwikkelde onderwijsevaluatiesysteem als relevant en nuttig

Flexibiliteit

Uit de resultaten van de behoefteanalyse bleek dat de betrokkenen binnen Pro Education flexibiliteit als voorwaarde stellen voor een goed functionerend onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education.

- Binnen het ontwerp hebben de betrokkenen voldoende vrijheid om de onderwijsevaluaties en bijbehorende activiteiten naar hun eigen inzichten in te richten.
- Binnen het ontwerp hebben de betrokkenen voldoende vrijheid om de taken en verantwoordelijkheden naar hun eigen inzichten onderling te verdelen.
- Binnen het ontwerp kunnen alle opleidingen geëvalueerd worden

Organisatie

Dit domein heeft betrekking op de beschikbare faciliteiten binnen Pro Education. Het heeft invloed op de mate waarin het realistisch is het ontwikkelde onderwijsevaluatiesysteem op korte termijn succesvol in te voeren binnen Pro Education.

- Het ontwerp kan gerealiseerd worden met de beschikbare middelen (denk hierbij aan geld, mankracht etc.)

5.2.2 Bruikbaarheid

De domeinen en indicatoren waarop het onderwijsevaluatiesysteem formatief geëvalueerd is betreffende de bruikbaarheid, zijn hieronder opgenomen. De indicatoren zijn als stelling opgenomen onder de domeinen.

Transparantie

Uit de literatuur en de behoefteanalyse kwam naar voren dat duidelijke communicatie over taken, (te gebruiken) instrumenten, verwachtingen en verantwoordelijkheden, een voorwaarde is voor een goed functionerend onderwijsevaluatiesysteem. Het ontwikkelde systeem dient organisatiebreed ingezet te worden en gekoppeld te worden aan de beleidsvorming.

- Het ontwerp beschrijft begrijpelijk en eenduidig de taken, verwachtingen en verantwoordelijkheden van de betrokkenen.
- Het ontwerp beschrijft begrijpelijk en eenduidig de te gebruiken instrumenten.
- Het ontwerp koppelt de evaluatieresultaten aan de beleidsvorming van Pro Education
- Het ontwerp biedt voldoende handvatten voor aansturing (door het management) en borging van de activiteiten

Systematiek

Het gebrek en de behoefte aan systematisch werken met (de resultaten van) onderwijsevaluaties was de aanleiding van deze opdracht. Door systematisch het onderwijs te evalueren wordt de kans op benutting van de onderwijsevaluaties, en daarmee optimalisering van de kwaliteit van het onderwijs, vergroot.

- De verschillende elementen van het ontwerp zijn consistent ingericht
- Als het ontwerp wordt gehanteerd worden aan de hand van toetsbare normen en periodieke evaluaties verbetermaatregelen getroffen
- De ingerichte elementen van het ontwerp bieden voldoende richtlijnen en regels om systematisch onderwijsevaluaties uit te voeren en het onderwijs te optimaliseren

Inhoud

De inrichting van het onderwijsevaluatiesysteem dient (wetenschappelijk) verantwoord en volledig te zijn en dient te voldoen aan de eisen voor externe verantwoording. Als dat gerealiseerd wordt, kan het systeem gebruikt worden binnen heel Pro Education, is de kans op het daadwerkelijk verbeteren van de onderwijskwaliteit groot en voldoet het systeem aan de eisen voor de accreditatie.

- Het ontwerp voldoet aan de eisen voor externe verantwoording van de interne kwaliteitszorg in het (commercieel) hoger onderwijs, zoals van de accreditatie.
- Het ontwerp hanteert indicatoren voor onderwijsevaluatie die een volledig beeld geven over de kwaliteit van het onderwijs.
- Het ontwerp borgt de benutting van de evaluatieresultaten.

Gebruiksvriendelijkheid

Het ontwerp dient voor de gebruikers gemakkelijk toepasbaar te zijn (De Jong & Schellens, 1995 en Flagg, 1990 in Maslowski & Visscher, 1997). Een voorwaarde voor het succesvol invoeren van het onderwijsevaluatiesysteem is dat de toekomstige gebruikers zelf met het systeem kunnen werken.

- Het ontwerp is eenvoudig te hanteren.
- Het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem voorziet in voldoende uitleg om ermee te werken.

5.3 Evaluatie met de toekomstige gebruikers

Er is een bijeenkomst georganiseerd voor alle medewerkers van Pro Education, waarin een presentatie is gegeven over het ontwikkelde onderwijsevaluatiesysteem. Ook het ontwerpproces en de vervolgstappen zijn hierin aan bod gekomen. Na afloop van de presentatie zijn het ontwerp en een korte samenvatting van de presentatie op papier uitgereikt. Het gehele doctoraalverslag is, evenals de presentatie en uitgereikte papieren, op de algemene computerschijf van Pro Education beschikbaar gesteld. Diezelfde middag heeft een discussiebijeenkomst plaatsgevonden met vijf van de twaalf toekomstige gebruikers, waarin zij aan de hand van stellingen het ontwerp hebben beoordeeld op praktische haalbaarheid binnen Pro Education. Hieronder wordt achtereenvolgens ingegaan op de benaderde toekomstige gebruikers, de evaluatiemethode, de evaluatieresultaten en de genomen revisiebeslissingen naar aanleiding van de discussiebijeenkomst.

De benaderde toekomstige gebruikers

Voor de formatieve evaluatie van het onderwijsevaluatiesysteem zijn vijf medewerkers van Pro Education benaderd, te weten: twee opleidingscoördinatoren, twee contentmanagers en één productmanager. Helaas was de productmanager (tevens lid van de docentevaluatieworkgroep) niet in staat om bij de bijeenkomst aanwezig te zijn en is kort van tevoren een andere betrokkene benaderd. Dit is een lid van de examencommissie, tevens contentmanager. Onder de vijf aanwezigen waren twee leden van de examencommissie en twee leden van de recent in het leven geroepen docentevaluatieworkgroep. De vijfde persoon is een contentmanager die niet plaatsneemt in een dergelijke commissie. Wel is deze persoon bewust en zorgvuldig met onderwijsevaluaties bezig. De opleidingstrajecten waar deze contentmanager bij betrokken is worden systematisch geëvalueerd en de resultaten worden systematisch benut. De vijf aanwezigen werken verspreid over de clusters en zijn allen toekomstige gebruikers van het onderwijsevaluatiesysteem. Behalve vanuit hun functie en deelname aan de diverse commissies, zijn deze personen ook benaderd omdat zij vanuit de ervaring en kennis die ze hebben opgedaan, pro-actief en kritisch meedenken over het ontwerp en hoe dit verbeterd kan worden.

De evaluatiemethode

Vijf toekomstige gebruikers van het onderwijsevaluatiesysteem zijn bij elkaar gekomen om middels een groepsdiscussie het systeem te beoordelen op een aantal domeinen. Tijdens deze bijeenkomst kregen de aanwezigen een vragenlijst met een aantal stellingen aan de hand waarvan zij het systeem beoordeelden. Tevens gaven zij per stelling een oordeel over de prioriteit van de stelling bij de ingebruikname van het ontwerp binnen Pro Education. Bij de beoordeling hadden zij de beschikking over het volledige ontwerp (op papier), maar zij beoordeelden voornamelijk aan de hand van de informatie gegeven tijdens de presentatie. De ingevulde vragenlijsten dienden als input voor de groepsdiscussie over de beoordeling van de stellingen en hun prioriteit.

Aan de hand van de domeinen en indicatoren geformuleerd in §5.2 is een vragenlijst geconstrueerd. Deze vragenlijst is opgenomen als bijlage 4. De toekomstige gebruikers hebben de stellingen geformuleerd voor de haalbaarheid beoordeeld, aangezien zij het beste kunnen oordelen over de potentiële effectiviteit en invoering van het systeem in de huidige situatie binnen Pro Education. Ook zijn twee aspecten van bruikbaarheid opgenomen in de vragenlijst voor de gebruikers, te weten: ‘transparantie’ en ‘gebruiksvriendelijkheid’. Transparantie is toegevoegd aangezien dit volgens de behoefteanalyse een van de belangrijkste voorwaarden was voor een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education. Aangezien belangrijk is dat het systeem toegankelijk is voor en aansluit op het kennisniveau en de ervaring van de toekomstige gebruikers, is ook het domein ‘gebruiksvriendelijkheid’ toegevoegd aan de vragenlijst. De volgende domeinen zijn opgenomen in de vragenlijst voor de toekomstige gebruikers:

- Ownership
- Transparantie
- Flexibiliteit
- Gebruiksvriendelijkheid
- Organisatie

Resultaten van de formatieve evaluatie

Het resultaat van de discussie was een gezamenlijke beoordeling, waarin de toekomstige gebruikers het bij de meeste stellingen met elkaar eens werden (zie Tabel 5.1). Door naar de argumenten van de anderen te luisteren, kregen de aanwezigen een vollediger beeld van het systeem en de invoering ervan binnen Pro Education. Vaak

zijn naar aanleiding van de discussie de meningen nog gewijzigd. Gezamenlijk is, na het ter discussie stellen van de stellingen, de vragenlijst opnieuw ingevuld. Onder de aanwezigen rees de vraag of zij de haalbaarheid van het ontwerp moesten beoordelen voor zichzelf en hun cluster of voor alle toekomstige gebruikers. Zij gaven aan dat zij voor zichzelf namelijk anders zouden antwoorden dan voor hun collega's. Om zoveel mogelijk speculatie over de meningen en manier van handelen van andere toekomstige gebruikers uit te sluiten, en de betrouwbaarheid van de resultaten te optimaliseren, is ervoor gekozen om de aanwezigen de vragenlijst persoonlijk in te laten vullen. Tijdens de behoefteanalyse kwam naar voren dat de toekomstige gebruikers uit één cluster vaak dezelfde antwoorden geven. Aangezien de aanwezigen bij de groepsdiscussie afkomstig waren uit de verschillende clusters en van verschillende functies, is de representativiteit waarschijnlijk hoog voor deze vijf van de 12 toekomstige gebruikers. De resultaten van de groepsdiscussie in de vorm van een gezamenlijk in te vullen vragenlijst, zijn hieronder weergegeven. Onder tabel 5.1 wordt toelichting gegeven op het oordeel, of op opvallende verschillen tussen de aanwezigen.

1 = totaal mee oneens

2 = mee oneens

3 = mee eens

4 = totaal mee eens

Domeinen	Indicatoren	Gemiddeld oordeel			
		1	2	3	4
Ownership					
1	De toekomstige gebruikers waren betrokken bij het ontwerp van het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education				X
2	De toekomstige gebruikers voelen zich mede verantwoordelijk voor de realisatie van de onderwijsevaluaties met behulp van het systeem			X	
3	De toekomstige gebruikers ervaren het ontwikkelde systeem als relevant en nuttig			X	
Transparantie					
4	Het ontwerp beschrijft begrijpelijk en eenduidig de taken, verwachtingen en verantwoordelijkheden van de betrokkenen				X
5	Het onderwijsevaluatiesysteem biedt voldoende handvatten voor aansturing (door het management) en borging van de activiteiten				X
Flexibiliteit					
6	Binnen het ontwerp hebben de betrokkenen voldoende vrijheid om de onderwijsevaluaties en bijbehorende activiteiten naar hun eigen inzichten in te richten			X	
7	Binnen het ontwerp hebben de betrokkenen voldoende vrijheid om de taken en verantwoordelijkheden naar hun eigen inzichten onderling te verdelen				X
8	Binnen het ontwerp kunnen alle opleidingen geëvalueerd worden				X
Gebruiks-vriendelijkheid					
9	Het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem voorziet in voldoende uitleg			X	
10	Het ontworpen processchema is eenvoudig te hanteren	X			X
Organisatie					
11	Het ontwerp kan gerealiseerd worden met de beschikbare middelen (denk hierbij aan geld, mankracht etc.)		X	X	

Tabel 5.1 Resultaten van de formatieve evaluatie bij toekomstige gebruikers

Toelichting op de formatieve evaluatieresultaten

De resultaten van de formatieve evaluatie worden hier toegelicht. De prioriteit van de stellingen werd ook door de toekomstige gebruikers beoordeeld (hoog, middel of laag). Waar hoog of laag werd gescoord is dit aangegeven.

- Door het uitvoeren van een behoefteanalyse en het betrekken van de toekomstige gebruikers middels vragenlijsten, interviews en informele gesprekken, waren de betrokkenen zeer tevreden over de betrokkenheid bij het ontwerp. Wel gaven zij aan dat deze betrokkenheid de laatste maanden een beetje is afgenomen.
- Bij stelling 2 gaven de aanwezigen aan zich in te willen zetten voor de realisatie van onderwijsevaluaties. Zij voelen zich verantwoordelijk, maar dit neemt niet weg dat "er veel ad hoc activiteiten tussendoor komen. Dan kun je je wel verantwoordelijk voelen, maar dat betekent niet dat je ook systematisch evalueert met behulp van dit systeem."
- Bij de bespreking van stelling 3 kwam naar voren dat de toekomstige gebruikers het systeem als nuttig en relevant ervaren, maar dat zij zich afvragen of het in de praktijk nuttig gebruikt gaat worden.
- Door het ontwikkelde processchema te hanteren is het duidelijk wie welke taken dient uit te voeren.
- Bij stelling 5 betreffende de borging en aansturing werd de breedgedeelde opmerking gemaakt: "De belangrijkste voorwaarde om het onderwijsevaluatiesysteem met succes in te voeren binnen Pro Education en de onderwijsevaluatiere resultaten te benutten, is dat iedere betrokkene het ontwikkelde systeem als relevant en nuttig ervaart. De sturing en borging is veel minder belangrijk. Zonder draagvlak maar met sturing is het systeem weinig effectief. Er moet wel aansturing en controle zijn, maar dit is minder belangrijk dan dat mensen zelf het nut inzien van de activiteiten die zij dienen uit te voeren. Dit is niet afhankelijk van het ontwerp". De prioriteit werd redelijk laag beoordeeld. De toekomstige gebruikers vinden het niet belangrijk, maar zijn van mening dat het ontwerp voldoende handvatten biedt voor aansturing door het management.
- Bij stelling 6 en 7 gaven de toekomstige gebruikers aan dat er voldoende vrijheid is om deze elementen naar eigen inzicht in te "kunnen" richten. Een aantal gebruikers is echter bang dat zij deze vrijheid niet "mogen" gebruiken omdat het management misschien deze vrijheden gebruikt om zelf bijvoorbeeld het processchema in te richten. Kortom: "het systeem en daarmee de processchema's zijn goed als leidraad, maar niet als controlesysteem. De vraag is dus in hoeverre de vrijheid van een processchema 'in tact' wordt gehouden bij het gebruik ervan". Hoe het systeem gehanteerd wordt is afhankelijk van de leiderschapstijl die aanwezig is bij de verschillende productmanagers.
- Het ontwerp is voldoende flexibel om het toe te kunnen passen op alle opleidingstrajecten.
- De toekomstige gebruikers gaven aan dat zij onvoldoende kennis hebben van het ontwikkelde systeem om stelling 9 goed te kunnen beoordelen. Ze zouden graag het hele ontwerp willen lezen in plaats van deze stelling te beoordelen aan de hand van de presentatie.
- Bij stelling 10 wordt door de gebruikers onderscheid gemaakt tussen het te hanteren instrument (het processchema is eenvoudig te hanteren) en het totale systeem. Daarbij werd de opmerking gemaakt: "Een dergelijk systeem is altijd complex. Door de vele betrokken partijen en daarmee de verschillende belangen is het systeem niet eenvoudig te hanteren en raakt het overzicht kwijt. Er moet transparant en gestructureerd gewerkt worden en daarbij dient één persoon verantwoordelijk te zijn voor een activiteit in plaats van dat we ons allemaal een beetje met hetzelfde bezig houden".
- Wat betreft de beschikbare middelen waren de meningen sterk verdeeld en gaf één betrokkene aan dat hij/ zij deze stelling moeilijk kan beoordelen, maar dat het invoeren van dit systeem wel arbeidsintensief is. Er werd aangegeven dat "de beschikbare mankracht nog wel eens een struikelblok kon worden". De voorkeur lag bij digitalisering, aangezien dit minder (saai en arbeidsintensief) inwerkwerk betekent voor de gebruikers. Voorwaarde was wel dat onderwijsevaluaties verplicht gesteld dienen te worden bij de respondenten, bijvoorbeeld als voorwaarde om een module af te sluiten. Als er geen eisen worden gesteld aan het retourneren van de vragenlijsten wordt verwacht dat non-respons een probleem gaat vormen. Alle toekomstige gebruikers gaven hoge prioriteit aan deze stelling.

Buiten de stellingen om gaf een opleidingscoördinator aan dat hij/ zij bang was dat het processchema verticaal in plaats van horizontaal gebruikt zou worden. De product- of contentmanager kan de processchema's gaan invullen en deze als controle- en sturingsinstrument gaan ge-/ misbruiken in plaats van de clusters de verantwoordelijkheid geven hier naar eigen inzicht mee om te gaan.

Beoordeling van prioriteit en revisievoorstellen

De toekomstige gebruikers gaven bij drie stellingen aan dat deze een hoge prioriteit hebben:

- Binnen het ontwerp hebben de betrokkenen voldoende vrijheid om de taken en verantwoordelijkheden naar hun eigen inzichten onderling te verdelen (stelling beoordeeld met ‘totaal mee eens’)
- Het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem voorziet in voldoende uitleg (stelling beoordeeld met ‘mee eens’)
- Het ontwerp kan gerealiseerd worden met de beschikbare middelen (stelling beoordeeld met ‘mee oneens/ mee eens’)

Dit betekent dat het zeer wenselijk is actie te ondernemen in het beschikbaar stellen van voldoende middelen voor het realiseren van het onderwijsevaluatiesysteem. De revisievoorstellen betreffende de beschikbare middelen (zoals digitaliseren of het beschikbaar stellen van meer mankracht) liggen echter buiten de grenzen van deze opdracht. Dit resultaat zal dus zeker in de aanbevelingen worden meegenomen richting de opdrachtgever, maar kan niet verwerkt worden in het onderwijsevaluatiesysteem.

Een andere stelling met een beoordeling ‘mee oneens’ betreft het eenvoudig hanteren van het ontwikkelde onderwijsevaluatiesysteem. De uitleg hierbij is dat het ontwikkelde instrument (het processchema) eenvoudig te hanteren is, echter een dergelijk onderwijsevaluatiesysteem heeft zoveel betrokkenen met verschillende belangen, dat het altijd complex te hanteren is. Hier werden door de toekomstige gebruikers geen revisievoorstellen voor gedaan, zij zeiden hierover alleen dat onderwijsevaluaties voornamelijk binnen de clusters afgehandeld dienen te worden. Dit commentaar is niet eenvoudig te verwerken in het herontwerp en is daarom bij het herontwerp buiten beschouwing gelaten.

De kans dat het processchema verkeerd gebruikt zal worden (als controlemiddel in plaats van als organisatie-instrument dat de gebruikers naar eigen inzichten kunnen inrichten) dient geminimaliseerd te worden. Om de kans op ‘misbruik’ te minimaliseren is in het herontwerp bij het aspect ‘organisatie van de onderwijsevaluaties’ de nadruk op de flexibiliteit van het processchema gelegd.

Resultaten naar aanleiding van de presentatie

Na afloop van de presentatie over het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem voor de gehele organisatie, zijn ook vragen gesteld aan en door verschillende personen. De feedback en/ of verbetersuggesties die bruikbaar zijn voor het maximaliseren van de potentiële effectiviteit van het ontwerp zijn hieronder opgenomen.

- Veel toekomstige gebruikers stelden vragen over de inrichting van het processchema dat voor de communicatie van de evaluatieresultaten is opgesteld. Het was voor hen niet duidelijk dat dit schema ingevuld dient te worden binnen de clusters en dat het gepresenteerde processchema dient ter illustratie om te laten zien hoe een dergelijk schema ingevuld kan worden. Hierover is een mail rondgestuurd, maar dit zal ook in het herontwerp scherper geformuleerd worden.
- Een van de toekomstige gebruikers merkte terecht op dat er in het onderwijsevaluatiesysteem weinig aandacht wordt besteed aan tussentijdse evaluaties en aanpassingen aan het onderwijs. Al hoewel de inrichting door de gebruikers zelf dient te geschieden, zal hier wel bij een aantal elementen op gewezen worden.
- Een contentmanager stelde een vraag over de formulering van het doel en object van het onderwijsevaluatiesysteem. Deze persoon was van mening dat het doel SMARTer geformuleerd diende te worden en dat het object van evaluatie ook scherper geformuleerd diende te worden (optimaliseren van onderwijskwaliteit zowel organisatiebreed, als voor een hele opleiding of slechts één module of cursus). Deze twee suggesties zullen echter niet worden meegenomen als revisievoorstel, aangezien dit door de ontwerper niet wenselijk wordt geacht. Het doel en object van het gehele onderwijsevaluatiesysteem dient juist generiek te zijn. Het systeem moet van toepassing zijn op alle opleidingstrajecten die worden aangeboden door Pro Education. Wel zal in het ontwerp nadrukkelijker gewezen worden op tussentijdse evaluaties.
- Een contentmanager, tevens docent bij een andere onderwijsinstelling, acht het wenselijk dat de docenten op de hoogte worden gesteld van het gehanteerde onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education. Deze persoon gaf een revisievoorstel, te weten: “beschrijf het onderwijsevaluatieproces zoals dit

plaatsvindt binnen Pro Education in de docentmap, die de docenten bij de start van het opleidingstraject waarbij zij betrokken zijn uitgereikt krijgen”.

Revisiebeslissingen in het kader van het herontwerp

- “Het is wenselijk transparant en gestructureerd te werken en daarbij één persoon per activiteit toe te wijzen”. Dit is als tip opgenomen bij het aspect “organisatie van de onderwijsbeoordelingen”.
- Bij het aspect ‘organisatie van de onderwijsbeoordelingen’ wordt in het herontwerp bij het processchema vermeld dat het processchema is bedoeld als flexibel instrument dat gebruikt wordt bij het organiseren van de onderwijsbeoordelingsactiviteiten. Ook wordt vermeld dat het belangrijk is dat de gebruikers voldoende vrijheid hebben om de onderwijsbeoordelingen en de bijbehorende activiteiten, taken en verantwoordelijkheden naar hun eigen inzichten in te richten. Het processchema bij het aspect ‘communicatie van de beoordelingsresultaten’ is als voorbeeld ingericht.
- Bij verschillende elementen van het systeem worden de toekomstige gebruikers gewezen op de mogelijkheid om bij langere opleidingstrajecten een tussentijdse evaluatie uit te voeren en de beoordelingsresultaten tussentijds te benutten.
- In de docentmap die de docenten ontvangen bij de start van het opleidingstraject waarbij zij betrokken zijn, wordt informatie over het onderwijsbeoordelingsproces binnen Pro Education opgenomen.

5.4 Evaluatie met de experts

De bruikbaarheid van het ingerichte onderwijsbeoordelingsstelsel is beoordeeld door twee experts op het gebied van onderwijsbeoordelingen en kwaliteitszorg. Deze experts ontvingen een korte introductie betreffende de doctoraalopdracht, waarin getracht is de context van het ontwikkelde onderwijsbeoordelingsstelsel te schetsen. Samen met deze introductie ontvingen zij het ontwerp, zoals gepresenteerd in §4.4 en een vragenlijst betreffende de bruikbaarheid van dit ontwerp. Hieronder wordt achtereenvolgens informatie gegeven over de benaderde experts, de gehanteerde beoordelingsmethode, de beoordelingsresultaten en de revisiebeslissingen.

De benaderde experts

Veronica Bruijns

Drs. V.M.H. Bruijns is, na haar werkervaring als onderwijskundig medewerker bij de Hogeschool van Amsterdam, van 2002 tot 2005 werkzaam geweest als senior adviseur bij Capgemini. Ze voerde opdrachten uit in de onderwijssector en aanverwante organisaties, met een accent op inhoudelijke vraagstukken binnen mbo en hbo. Op het kwaliteitsgebied heeft ze brede ervaring met alle aspecten van kwaliteitszorg: het opzetten van kwaliteitsstandaarden, het vertalen van standaarden naar concrete situaties, het uitvoeren van kwaliteitsonderzoeken, het voorbereiden en ondersteunen van onderwijsinstellingen op externe kwaliteitsonderzoeken, het uitvoeren van audits en het trainen van auditoren. Ze heeft de afgelopen jaren veel opdrachten uitgevoerd voor het Kwaliteitscentrum Examinering (KCE), die toeziet op de kwaliteit van de examinering in het BVE veld. Daarnaast heeft ze gewerkt voor NQA (National Quality Association) en de Inspectie van het Onderwijs. Sinds december 2005 is ze werkzaam als senior adviseur onderwijs en kwaliteit bij de Haagse Hogeschool. Hiernaast is zij al een aantal jaren redacteur van het “Tijdschrift voor Hoger Onderwijs”, dat vier keer per jaar wordt uitgegeven door Uitgeverij Lemma B.V en publiceert zij regelmatig artikelen voor verschillende tijdschriften.

Maria Hendriks

Drs. M.A. Hendriks heeft gestudeerd aan de Pedagogisch Academie St. Agnes in Amersfoort en werkte van 1980-1989 als groepsleerkracht op een basisschool in Almere. Daarna werkte zij tot 1995 als docent NT2 voor hoogopgeleide anderstaligen in Enschede. In 1989 startte ze met de opleiding Toegepaste Onderwijskunde aan de Universiteit Twente waar ze in 1995 afstudeerde. Sindsdien is ze werkzaam in de afdeling Onderwijsorganisatie en –management van de Faculteit Gedragswetenschappen, waar ze universitair docent is en onderzoek verricht binnen de thema’s kwaliteitszorg en innovatie. In 2006 zal ze promoveren op het proefschrift “ZEBO, instrument voor zelfevaluatie in het basisonderwijs. De ontwikkeling van een instrumentarium voor het meten van de kwaliteit van het onderwijs in de klas en op schoolniveau”. Vanaf 1997 is ze betrokken bij de uitvoering van diverse Socrates projecten van de EU (zoals “European pilot project on quality evaluation in

school education” en “Benchmarking the quality of education”) en van Netwerk C van het onderwijsindicatoren project (INES) van de OECD. Momenteel is ze betrokken bij de EU studie “From review to improvement in European vocational education and training”. Deze studie is onderdeel van het Leonardo programma, en is gericht op “developing guidelines for utilizing quality assurance data for improving the functioning of VET-providers”. In het project wordt samen gewerkt met partners uit Engeland, Duitsland, Estland, Italië, Denemarken, en Nederland. De looptijd van het project is van oktober 2005 tot september 2007.

De evaluatiemethode

De twee experts hebben via de mail drie documenten ontvangen, te weten een introductie van deze doctoraalopdracht, het ontwikkelde onderwijsevaluatiesysteem en een vragenlijst. Waar nodig is aanvullende informatie verschaft aan of door de expert betreffende deze opdracht of de beoordeling van het ontwerp. De vragenlijst, opgenomen als bijlage 5, is opgebouwd aan de hand van de domeinen en indicatoren bepaald in §5.2.2. De experts hebben het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem beoordeeld aan de hand van de domeinen van het aspect bruikbaarheid, op basis van hun ervaring en kennis op het gebied van kwaliteitszorg in het onderwijs. Deze beoordeling van het ontwerp heeft plaatsgevonden aan de hand van een aantal indicatoren, vormgegeven als stellingen. Bij iedere stelling gaven de experts op basis van een vierpuntsschaal aan, of zij het er, betreffende het ontwerp, (totaal) mee oneens of (totaal) mee eens waren. Tevens gaven zij een oordeel over de prioriteit van de stelling, bij het gebruik van het onderwijsevaluatiesysteem. De experts is gevraagd hun oordeel te onderbouwen en eventuele suggesties ter verbetering te geven. De volgende domeinen zijn opgenomen in de vragenlijst voor de experts:

- Transparantie
- Systematiek
- Inhoud
- Gebruiksvriendelijkheid

Resultaten van de formatieve evaluatie

De resultaten van de expertbeoordelingen zijn gezamenlijk weergegeven in Tabel 5.2. Waar nodig worden de revisiesuggesties, verschillen tussen de experts of de oordelen toegelicht.

Domeinen	Indicatoren	Oordeel				Prioriteit
		1	2	3	4	
Transparant						
1	Het ontwerp beschrijft begrijpelijk en eenduidig de taken, verwachtingen en verantwoordelijkheden van de betrokkenen			V	M	V: ja M: nee
2	Het ontwerp beschrijft begrijpelijk en eenduidig de te gebruiken instrumenten		M	V		V: middel M: ja
3	Het onderwijsevaluatiesysteem koppelt de evaluatieresultaten aan de beleidsvorming van Pro Education		V	M		V: ja M: Middel
4	Het onderwijsevaluatiesysteem biedt voldoende handvatten voor aansturing (door het management) en borging van de activiteiten		V	M		V: ja M: nee
Systematiek						
5	De verschillende elementen van het ontwerp zijn consistent ingericht			V	M	V: ja M: nee
6	Als het ontwerp wordt gehanteerd worden aan de hand van toetsbare normen en periodieke evaluaties verbetermaatregelen getroffen		V		M	V: ja M: nee
7	De ingerichte elementen van het ontwerp bieden voldoende richtlijnen en regels om systematisch onderwijsevaluaties uit te voeren en het onderwijs te optimaliseren		V	M		V: ja M: middel
Inhoud						

8	Het ontwerp voldoet aan de eisen voor externe verantwoording van de interne kwaliteitszorg in het (commercieel) hoger onderwijs, zoals de accreditatie			V+		V+M: ja
9	Het ontwerp hanteert indicatoren voor onderwijsevaluatie die een volledig beeld geven over de kwaliteit van het onderwijs			V+		V+M: Ja
10	Het ontwerp borgt de benutting van de evaluatieresultaten		V	M		V: ja M: middel
Gebruiks-vriendelijk						
11	Het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem voorziet in voldoende uitleg om ermee te werken		V	M		V+M: middel
12	Het ontwerp is eenvoudig te hanteren			V+		V: ja M: middel

Tabel 5.2 De resultaten van de expertbeoordelingen op bruikbaarheid van het ontwerp

Toelichting op de formatieve evaluatieresultaten

Voorafgaand aan de toelichting van de experts dient vermeld te worden dat Maria heeft beoordeeld aan de hand van aanvullende informatie die zij heeft ontvangen betreffende deze doctoraalopdracht. Veronica heeft enkel één A4 introductie gehad en geeft aan “de vragenlijst ‘streng’ ingevuld te hebben aangezien een aantal zaken lastig te beoordelen is op basis van de voor haar beschikbare informatie”. Opvallend is dan ook dat de twee experts systematisch van mening verschillen. Aangezien de experts het ontwerp hebben beoordeeld middels een vragenlijst en hun toelichting op de scores niet per stelling zijn gegeven, kan de toelichting op de resultaten ook niet per stelling worden behandeld. De experts geven het volgende aan:

- Maria is van mening dat er zeer systematisch gewerkt is en alle procedures, rollen en taken zeer nauwkeurig zijn beschreven. Zij mist echter een toelichting in het ontwerp op hoe voortgebouwd is op alle gesprekken, afgenomen vragenlijsten en presentaties binnen Pro Education. Zij vindt het belangrijk om in het ontwerp duidelijk te maken dat er veel aandacht is besteed aan ownership.
- Veronica is het oneens met stellingen 3,4,6 en 7 aangezien de realisatie van deze stellingen afhankelijk is van de mate waarin dit gerealiseerd gaat worden door de gebruikers en niet van het ontwerp. “Op basis van de beschrijving in het ontwerp kan niet bepaald worden of de cirkel rond wordt gemaakt en of er voldoende op de evaluatieresultaten gestuurd gaat worden”.
- “De docent dient op de hoogte te zijn van de gang van zaken rondom onderwijsevaluaties en de eventuele consequenties die er voor hem/ haar (mogelijk) aan verbonden zijn”. Veronica is evenals de toekomstige gebruikers van mening dat duidelijk met de docent gecommuniceerd dient te worden over de onderwijsevaluaties en haar resultaten.
- Veronica geeft aan dat het voorgestelde systeem naar haar idee teveel uitgaat van kwantitatieve instrumenten. “Niet voor alle onderdelen zal het mogelijk zijn met gesloten vragen te werken en normen in kwantitatieve zin op te stellen (los van een gewenste gemiddelde score op de vragen). Ervaring leert dat kwantitatieve onderzoeken niet voldoende informatie opleveren om goede verbetervoorstellen te formuleren. Daarvoor is aanvullend kwalitatief onderzoek nodig in de vorm van bijvoorbeeld panelgesprekken of verdiepende gesprekken aan het einde van de laatste module. Mijn suggestie is om tijdens de laatste bijeenkomst aanwezig te zijn en de deelnemers eerst de vragenlijst in te laten vullen. Vervolgens kan de deelnemers gevraagd worden wat nu de opvallende negatieve en positieve punten waren van de module”. Dit citaat is tevens haar onderbouwing waarom ze een aantal stellingen met een twee heeft beoordeeld.
- Als reactie op stelling 9 geven Maria en Veronica de volgende feedback op de indicatoren; “Er is onvoldoende zicht op de operationalisatie van de indicatoren in de uiteindelijke, concrete instrumenten. Het ontwerp zou sterker zijn als samen met de betrokkenen een kernlijst van vragen/ operationalisaties was gekomen, c.q. verwijzingen opgenomen zouden zijn hoe dit in te richten is of waar goede voorbeelden gevonden kunnen worden. Nu wordt de organisatie volledig aan de organisatie overgelaten”, aldus Maria. Maria mist informatie over de leermogelijkheden/ leerprocessen van deelnemers. Dus niet alleen ‘hoe heeft de docent de les aangeboden’, maar ook ‘was de student in

gelegenheid om een optimaal leerproces te doorlopen' (zelfstandig leren, uitdagende opdrachten, leren reflecteren, samenwerken etc.). Maria geeft aan dat zij "niet precies kan overzien hoe compleet het is" aangezien ze geen overzicht heeft van de eisen die aan de opleidingen gesteld worden. Veronica is van mening dat de indicatoren nog iets nauwer aan mogen sluiten bij het accreditatiekader. Bijvoorbeeld door meer nadruk te leggen op toetsing: niveau van de toetsing, aansluiting bij de doelstellingen. Ook mogen sommige indicatoren van Veronica concreter geformuleerd worden. Bijvoorbeeld 'onderwijsmotivatie van de docent en het personeel' zou geconcretiseerd kunnen worden als 'komt de docent zijn of haar afspraken na?' en 'persoonlijke vrijheid van de deelnemer' vindt zij vaag. Deze indicatoren zijn moeilijk om te zetten naar vragen voor de onderwijsbeoordelingen.

- Het stellen van voorwaarden om de respons te verhogen is volgens Veronica absoluut af te raden; "Dit leidt tot bias bij het invullen van de evaluaties en het verplicht stellen van het retourneren van evaluatieformulieren alvorens een cijfer te overhandigen is wettelijk volgens mij niet toegestaan." Dit geldt ook voor het afnemen van de evaluatie tijdens de toetsing; dit leidt eveneens tot bias bij het invullen.
- Veronica is van mening dat de koppeling tussen het onderwijsbeoordelingsstelsel en de planning en control binnen de organisatie onderbelicht blijft. Zij geeft aan over onvoldoende informatie te beschikken om dit te kunnen beoordelen.
- Het commentaar van Maria op stelling 12 is: "Dit is sterk afhankelijk van de deskundigheid en werkwijze van de werkgroep. De stappen zijn op zich duidelijk te doorlopen, maar de concrete uitwerking vraagt nogal wat specifieke deskundigheid en roept eigenlijk ook om een kwaliteitszorg medewerker". Maria geeft aan zich vooral zorgen te maken om de concrete uitwerking. "Ik hoop dat clustermedewerkers en de werkgroep voldoende toegerust zijn om dit ontwerp concreet uit te werken."

Beoordeling van prioriteit en revisievoorstellingen

De volgende stellingen zijn door (één van) de experts zowel met een hoge prioriteit als onder de norm (met een 2) beoordeeld:

- Het ontwerp beschrijft begrijpelijk en eenduidig de te gebruiken instrumenten
- Het onderwijsbeoordelingsstelsel koppelt de evaluatieresultaten aan de beleidsvorming van Pro Education
- Het onderwijsbeoordelingsstelsel biedt voldoende handvatten voor aansturing (door het management) en borging van de activiteiten
- Als het ontwerp wordt gehanteerd wordt aan de hand van toetsbare normen en periodieke evaluaties verbetermaatregelen getroffen
- De elementen van het ontwerp bieden voldoende richtlijnen en regels om systematisch onderwijsbeoordelingen uit te voeren en het onderwijs te optimaliseren
- Het ontwerp borgt de benutting van de evaluatieresultaten.

Daarbij dient vermeld te worden dat streng is gescoord door de geringe achtergrondinformatie en dat een aantal van de tweeën niet gescoord zijn op basis van het ontwerp maar op basis van de realisatie daarvan binnen Pro Education. Zo blijkt bijvoorbeeld op basis van aanvullende feedback van Veronica dat zij van mening is dat het ontwerp wel voldoende handvatten biedt voor aansturing, maar dat zij niet kan garanderen in hoeverre de gebruikers en het management echt de evaluatieresultaten benutten. Met andere woorden: het is niet duidelijk in hoeverre deze handvatten gebruikt gaan worden. Deze onderbouwing van de score 2 is van toepassing op meerdere van bovenstaande stellingen. Verder geeft Maria nog aan zich zorgen te maken om de concrete uitwerking door de clustermedewerkers. Om deze eventuele belemmering tegen te gaan is aangeboden een workshop te verzorgen voor de evaluatiewerkgroep en de nieuwe eigenaar. Tevens zullen in het herontwerp de concrete richtlijnen worden opgenomen die geformuleerd zijn in de literatuurstudie. De toelichting op de beoordeling van de stellingen en suggesties die bruikbaar zijn voor het formuleren van revisievoorstellingen en tevens te realiseren zijn binnen de grenzen van deze doctoraalopdracht, zijn hieronder meegenomen in de revisiebeslissingen voor het herontwerp.

Revisiebeslissingen in het kader van het herontwerp

- De concrete richtlijnen voor het opzetten van vragenlijsten zoals geformuleerd in §2.5, worden opgenomen bij het aspect "instrumentatie" in het herontwerp. Ook zal meer aandacht worden besteed aan de concrete stappen die uitgevoerd dienen te worden voor de ingebruikname van het stelsel.

- Er dient tijdig en eenduidig met de docenten gecommuniceerd te worden over de onderwijsevaluatieprocessen binnen Pro Education en de (benutting van de) evaluatieresultaten.
- In het ontwerp zal een toelichting worden gegeven over hoe bij het inrichten van het onderwijsevaluatiesysteem is voortgebouwd op de gevoerde gesprekken, interviews en afgenomen vragenlijsten.
- In het herontwerp zal worden opgenomen dat het retourneren van onderwijsevaluatievragenlijsten voor deelnemers niet verplicht mag worden gesteld. Om de respons te optimaliseren en tevens aanvullende, kwalitatieve gegevens te verzamelen voor de evaluatie, wordt tijdens de laatste bijeenkomst de aanwezigheid van een medewerker van Pro Education aangeraden. Na het afnemen van de vragenlijsten zal extra feedback van de deelnemers worden gevraagd (onderbouwing van positieve of negatieve oordelen), op basis waarvan verbetervoorstellen geformuleerd kunnen worden.
- De indicatoren opgenomen in het ontwerp worden waar mogelijk en wenselijk concreter geformuleerd of aangevuld.

5.5 Conclusie

Een formatieve evaluatie van het ontwerp is uitgevoerd omdat gestreefd wordt naar een ontwerp dat, zowel in objectieve als in gepercipieerde, subjectieve zin, van goede kwaliteit is. Vijf toekomstige gebruikers en twee onafhankelijke experts zijn benaderd om het onderwijsevaluatiesysteem zo objectief mogelijk te beoordelen op haar bruikbaarheid en praktische haalbaarheid binnen Pro Education. De haalbaarheid en bruikbaarheid zijn geconcretiseerd in domeinen op basis van de literatuur en de voorwaarden (leidinggevende principes) voor het succesvol realiseren van het ontwerp. Deze domeinen zijn vervolgens gespecificeerd in indicatoren, geformuleerd als stellingen. De benaderde personen hebben het ontwerp beoordeeld aan de hand van deze stellingen en hebben tevens de prioriteit van deze stellingen beoordeeld. De toekomstige gebruikers hebben voorafgaand aan de discussiebijeenkomst een presentatie bijgewoond over het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem en haar gebruik binnen Pro Education. Tevens hebben zij een papieren versie van het ontwerp gekregen die de meesten echter niet geheel hebben doorgelezen voor de evaluatie. De experts hebben een korte introductie op deze doctoraalopdracht, het ontwerp en de vragenlijst ontvangen. De stellingen waarop het ontwerp onvoldoende is beoordeeld en die beoordeeld zijn met een hoge prioriteit, zijn meegenomen in een revisievoorstel. Ook is een aantal suggesties en opmerkingen meegenomen bij het formuleren van revisievoorstellen. Bij de beslissing welke revisievoorstellen daadwerkelijk verwerkt zouden worden in het herontwerp, is een aantal aspecten meegenomen. Zo zijn bijvoorbeeld de te investeren middelen in de revisie afgewogen tegen de waarschijnlijke (neven)effecten van de revisie. De revisiebeslissingen die zijn genomen op basis van de resultaten van de formatieve evaluatie, zijn verwerkt in het herontwerp in het volgende hoofdstuk.

6

Het herontwerp

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk komt het definitieve onderwijsevaluatiesysteem aan bod zoals dit wordt voorgesteld en overgedragen aan (de evaluatiewerkgroep van) Pro Education. De concrete onderbouwing voor de gemaakte keuzes tijdens het inrichten van het onderwijsevaluatiesysteem, is te vinden in §4.3, §5.3 en in §5.4. Het hieronder gepresenteerde onderwijsevaluatiesysteem is opgesteld aan de hand van:

- De resultaten van een uitvoerige literatuurstudie (gepresenteerd in hoofdstuk 2)
- De voorwaarden gesteld door het NVAO voor de accreditatie van opleidingen, betreffende de interne kwaliteitszorg (gepresenteerd in hoofdstuk 2)
- De resultaten van de gesprekken, interviews en vragenlijsten die hebben plaatsgevonden met de betrokkenen binnen Pro Education (gepresenteerd in hoofdstuk 3)
- De organisatiekenmerken van Pro Education (gepresenteerd in hoofdstuk 4)
- De resultaten van de beoordeling van het ontwerp door vijf toekomstige gebruikers en twee onafhankelijke experts.

6.2 Het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education

Het voorgestelde systeem bestaat uit een raamwerk van principes en voorwaarden waarbinnen effectieve onderwijsevaluaties ingericht kunnen worden die voldoen aan de criteria voor interne kwaliteitszorg van de WHW. Tevens is getracht in het ontwerp rekening te houden met de kenmerken van de organisatie en de behoeften van de betrokkenen, zoals flexibiliteit en transparantie. Aangeraden wordt om een organisatiebrede onderwijsevaluatiewerkgroep samen te stellen die de taak op zich neemt om de onderwijsevaluaties concreet in te richten aan de hand van de gepresenteerde richtlijnen en principes. Ter ondersteuning voor deze werkgroep en de overige betrokkenen is in §6.3 een overzicht van te ondernemen activiteiten opgenomen. De werkgroep dient in het begin regelmatig samen te komen (ongeveer 1 keer per week, of per twee weken) en de implementatie van het systeem te organiseren. In het onderwijsevaluatiesysteem staat aangegeven waar verwacht wordt dat de werkgroep, clusters en/ of afdelingen actie ondernemen. Nadat het systeem compleet is dient de werkgroep te blijven bestaan om de realisatie ervan te optimaliseren, ervaringen uit te wisselen en organisatiebrede verbeterpunten aan te pakken. Voordat de inrichting van het onderwijsevaluatiesysteem aan bod komt, wordt eerst een toelichting gegeven op de context van (de ontwikkeling van) dit onderwijsevaluatiesysteem.

6.2.1 Context

Het primaire proces van Pro Education wordt verzorgd door freelance docenten. De freelancers zijn moeilijk aan te sturen door hun vaak beperkte en tijdelijke rol en er is weinig controle op de activiteiten van de docent. De docent werkt autonoom als professional en is vaak niet betrokken bij Pro Education. De docent is echter wel het gezicht van Pro Education voor de deelnemers en beïnvloedt sterk de kwaliteit van het onderwijs en de klanttevredenheid. Het is belangrijk dat het primaire proces geëvalueerd wordt om kwaliteit te borgen, zeker omdat de opleidingen van Pro Education worden aangeboden in een markt met een toenemende concurrentie. Vaak is de enige informatie over de kwaliteit van commerciële opleidingen die de (potentiële) klant krijgt, afkomstig van de aanbieder zelf. Zowel overheidsregulering als zelfregulering in de kwaliteitszorg kan voor klanten het gewenste vertrouwen in de kwaliteit van de dienstverlening bewerkstelligen. Het hanteren van een onderwijsevaluatiesysteem kan dus bijdragen aan het vertrouwen dat de klant in Pro Education heeft.

Pro Education laat haar opleidingen accrediteren en erkennen door verschillende beroepsverenigingen en instanties. Dit geeft de klant ook vertrouwen in de kwaliteit van het onderwijs want dit brengt met zich mee, dat de processen en producten van Pro Education moeten voldoen aan de criteria die hieraan gesteld worden door de erkennende instanties. Voor de accreditatie dienen de opleidingen bijvoorbeeld te voldoen aan de criteria voor de interne kwaliteitszorg, gesteld in de Wet op het Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek (WHW). Deze criteria zijn meegenomen bij het inrichten van dit onderwijsvaluatiesysteem. De voordelen van het organiseren van onderwijsvaluaties volgens een systeem, zijn onder andere dat voor alle betrokkenen (intern en extern) direct overzichtelijk en duidelijk is welke onderwijsvaluatieactiviteiten er binnen Pro Education plaatsvinden. Ook worden de taken, verwachtingen en verantwoordelijkheden vastgesteld, zodat de kans op wijzigingen en misverstanden verkleind wordt.

Evaluatie is een elementaire voorwaarde voor effectieve besturing (Scheerens, 1987). Het management dient op de hoogte te zijn van de huidige situatie en dient te weten in welke mate de doelstellingen gerealiseerd worden, om Pro Education effectief te besturen. Evaluatieresultaten dienen als input voor de beleidsvorming en de beleidsvorming, missie, visie en organisatiedoelen dienen weer als input voor de (onderwijs) evaluaties.

6.2.2 Doel

Het doel van het onderwijsvaluatiesysteem is: 'het vaststellen en optimaliseren van de kwaliteit van het onderwijs van Pro Education met behulp van onderwijsvaluaties en haar resultaten'.

6.2.3 Object

De onderwijsvaluaties dienen uitgevoerd te worden bij alle opleidingstrajecten die Pro Education aanbiedt. Opleidingstrajecten zijn onderwijseenheden die een afgerond geheel vormen, zoals een module, cursus of gehele bacheloropleiding. Naast eindevaluaties dienen bij langere trajecten ook tussentijdse evaluaties uitgevoerd te worden, waarbij de resultaten al tijdens het opleidingstraject benut worden.

6.2.4 Indicatoren

Het onderwijs dient geëvalueerd te worden aan de hand van vooraf bepaalde domeinen. Domeinen zijn vrij algemeen en kunnen vertaald worden in een set van meer specifieke indicatoren. De domeinen en indicatoren die hieronder zijn opgenomen voor Pro Education, zijn opgesteld aan de hand van de literatuur, het toetsingskader van het NVAO, de eisen aan de interne kwaliteitszorg vanuit het NVAO en de resultaten van de behoefteanalyse. Deze indicatoren dienen een beeld te geven van de dienstverlening van Pro Education, de wijze waarop en de mate waarin zij haar doelen realiseert. Het zijn de sleutelaspecten in het functioneren van het onderwijssysteem.

Domeinen	Indicatoren
Input	
Personeel	Doelstellingen van docenten ten aanzien van het onderwijs
	Verwachtingen van docenten ten aanzien van de lesstof, deelnemers en onderwijsfaciliteiten
Deelnemers	Homogeniteit in denk- en werkniveau van de deelnemers
	Juiste instroomniveau deelnemers
	Verwachting en doelen van de deelnemers ten aanzien van het onderwijs
Toelating	Objectiviteit van de eisen en toelatingsprocedure
	Correctheid van de eisen en toelatingsprocedure
Proces	
Onderwijsklimaat	Professionele en persoonlijke vrijheid voor alle individuen in de instelling
	Sfeer in de instelling
	Innovatiegerichtheid van de onderwijsinstelling
Curriculum	Weerspiegeling van het beoogde programma, het didactisch concept, de werkvormen

	en de wijze van toetsing in de te bereiken eindkwalificaties van de opleiding
	Aantoonbare vertaling van te bereiken eindkwalificaties in leerdoelen van (onderdelen van) het beoogde programma
	Relevantie, volledigheid en actualiteit van de leerdoelen t.a.v. de beroepspraktijk
	Juistheid, verdedigbaarheid, volledigheid en niveau van de doelen van het programma
	Inhoudelijke samenhang van het beoogde programma
	Verdeling van de tijd over theorie en praktische vaardigheden
	Studeerbaarheid en studielast
Onderwijsaanbod	De verhouding van het keuzecurriculum ten opzichte van het verplichte curriculum
	Verzorging van het lesmateriaal
	Behandeling van vakliteratuur en aan de beroepspraktijk ontleend studiemateriaal
	Leslocatie en catering
	Bruikbaarheid van Pro Net
	Functioneren van de medewerkers van Pro Education: contact, administratie, informatievoorziening, klantvriendelijkheid en pro-activiteit
	Verbinding tussen de opleiding en de actuele beroepspraktijk
	Aansluiting van het onderwijs bij werkervaring, werktijden en werkpraktijk van de deelnemers
	Inhoudelijke kwaliteit van docent (relevante, volledige en actuele kennis)
	Didactisch functioneren van docent (werkvormen, kennisoverdracht, enthousiasmeren)
Output	
Doorstroom	Slaagpercentage per module
	Slaagpercentage per opleiding
	Studieduur per studierichting
	Percentage studiestakers
	Verhouding normatieve versus gerealiseerde studielast per studierichting
Uitstroom	Relevantie studie ten aanzien van de beroepsactiviteiten x jaar na het afstuderen
	Realiseren opleidingsdoelen
Resultaten	Realiseren verwachtingen en doelen van deelnemers
	Realiseren verwachtingen en doelen van docenten

Tabel 6.1 Domeinen en indicatoren voor onderwijsevaluatie binnen Pro Education

Tabel 6.1 dient door de evaluatiewerkgroep te worden aangevuld met domeinen en indicatoren die gebaseerd zijn op de instellingsdoelen van Pro Education. Ook eventuele indicatoren die relevant worden geacht door het management voor de beleidsvorming en het aansturen van de instelling dienen toegevoegd te worden. Tevens dienen de clustermedewerkers de opleidingsdoelen van de te evalueren opleidingstrajecten te verwerken in de indicatoren voor hun onderwijsevaluatie. Dit onderwijsevaluatiesysteem en dus ook deze indicatoren zijn organisatiebreed ingericht. Dit betekent dat per opleidingstraject beoordeeld moet worden welke indicatoren van toepassing zijn. De indicatoren die op alle opleidingstrajecten van toepassing zijn, dienen standaard in de vragenlijsten te worden opgenomen. Voor de evaluatie van de Hb-Bachelors en Hbo-Masters dient dit overzicht met indicatoren nog gespecificeerd en aangevuld te worden aan de hand van de toetsingskaders voor bestaande en nieuwe opleidingen van het NVAO. De criteria van het NVAO voor bepaalde indicatoren van deze opleidingstrajecten (bijvoorbeeld aan de studieduur en het instroomniveau van de deelnemers), staan concreet uitgewerkt in het beoordelingskader van de documenten: 'Toetsingskader nieuwe opleidingen Nederland' en 'Accreditatiekader bestaande opleidingen hoger onderwijs'. Deze zijn te vinden op de site van het NVAO (www.nvao.nl). Deze criteria worden door het NVAO beoordeeld bij de accreditatie, maar dit betekent niet dat al deze criteria geëvalueerd dienen te worden middels vragenlijsten. Bepaalde indicatoren dienen intern middels het managementinformatiesysteem (K5) of met de medewerkers geëvalueerd te worden. Bij veel van die criteria is het wenselijk om de beroepenveldcommissie erbij te betrekken om bijvoorbeeld te evalueren of de

opleidingsdoelen en lesstof zijn verbonden aan de actuele beroepspraktijk. Ter ondersteuning voor de evaluatiewerkgroep en clustermedewerkers volgen enkele richtlijnen voor het opstellen van indicatoren. De indicatoren die opgesteld worden om onderwijs te evalueren dienen:

- informatie te leveren die centrale en blijvende kenmerken van een onderwijssysteem beschrijven;
- gemeten te worden over een langere periode (meerdere tijdstippen) in plaats van eenmalig, aangezien ze dan signifikanter zijn;
- zoveel mogelijk de functies en doelstellingen van het instituut te dekken;
- informatief te zijn op het gebied van huidige en potentiële problemen;
- informatie te leveren die relevant is voor het beleid;
- eerder geobserveerd gedrag te meten dan percepties;
- data te genereren van metingen die algemeen geaccepteerd zijn als betrouwbaar en valide;
- haalbaar te zijn in termen van beschikbare tijd, kosten en expertise.

De indicatoren die relevant zijn voor de onderwijsevaluatie van een bepaalde respondentgroep dienen in het betreffende onderwijsevaluatieinstrument te worden opgenomen. Zo zal een domein als 'uitstroom' niet in het instrument voor de deelnemers worden opgenomen, maar wel in het instrument voor de alumni. Voor elke indicator die opgenomen wordt in een onderwijsevaluatie, dient een norm geformuleerd te worden. Aan de hand van deze normen kunnen de evaluatieresultaten geïnterpreteerd worden. Bij het opstellen van de normen wordt eigenlijk een grenswaarde bepaald waarbij actie ondernomen moet worden als de evaluatieresultaten daaronder scoren. Enkele voorbeelden van dergelijke normen zijn: 80% van de deelnemers rond het opleidingstraject succesvol af binnen de vooraf bepaalde studieduur. Of: 80% van de deelnemers beoordeelt de leslocatie en catering als 'goed' of 'zeer goed'. Zonder deze normen kan geen uitspraak worden gedaan over de onderwijsevaluatie resultaten en de daaraan verbonden verbeteracties. De onderwijsevaluatie werkgroep dient het schema met organisatiebrede domeinen, indicatoren en bijbehorende normen compleet te maken. De opleidings- of clusterspecifieke aanvulling dienen de clustermedewerkers uit te werken. Om de validiteit van de verzamelde gegevens te bevorderen, dienen de normen SMART (Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch en Tijdgebonden) geformuleerd te worden.

6.2.5 Informatiebronnen

Het onderwijs dient op de bovengenoemde indicatoren geëvalueerd te worden onder verschillende informanten. De bronnen die geraadpleegd dienen te worden bij het verzamelen van de benodigde informatie voor Pro Education zijn:

- de deelnemers,
- de docenten,
- de medewerkers,
- de alumni,
- het managementinformatiesysteem (K5),
- het beroepenveld (in de vorm van een werkveldcommissie) en
- de opdrachtgevers.

De werkveldcommissie dient te bestaan uit onafhankelijke experts, externe docenten, participerende bedrijven en koepelorganisaties. Deze werkveldcommissies worden samengesteld voor de verschillende langdurige opleidingstrajecten door de onderwijsevaluatie werkgroep en de betrokkenen bij het opleidingstraject (met name de contentmanagers). Voor de evaluatie van het onderwijs op bepaalde indicatoren, zoals het slaagpercentage, zullen de betrokken medewerkers het managementinformatiesysteem (K5) dienen te raadplegen. Bij opvallende resultaten, klachten of waarnemingen van de clustermedewerkers, zal K5 ook geraadpleegd worden om te zien of er trends of opvallende oorzaken te signaleren zijn. Ook dienen de clustermedewerkers te proberen een representatieve steekproef respondenten te realiseren. Het benaderen van de informanten dient haalbaar te zijn en non-respons dient zoveel mogelijk uitgesloten te worden. Als de respondenten niet representatief zijn voor de populatie informanten (bijvoorbeeld slechts een respondentgroep van 3 van de 20 deelnemers die ook nog eens bestaat uit uitstromers), dan dienen de gebruikers bij het verwerken van de resultaten, rekening te houden met de gevolgen van non-respons of het niet-representatief zijn van de steekproef.

6.2.6 Instrumentatie

De instrumenten waarmee het onderwijs wordt geëvalueerd bij de informanten, dienen opgesteld te worden aan de hand van de indicatoren geformuleerd bij de domeinen. De onderwijsevaluaties worden uitgevoerd in de vorm van een vragenlijst, waarmee aan de hand van nauwkeurig geformuleerde vragen in korte tijd veel bruikbare informatie kan worden verzameld. De onderwijsevaluatieworkgroep dient een standaardvragenlijst op te stellen voor elk van de volgende informanten: de deelnemers, de docenten, de alumni en de opdrachtgevers. Deze vragenlijsten kunnen waar nodig in een cluster worden aangevuld met een nog nader te specificeren maximum aantal specifieke vragen, dat van toepassing is op een bepaald opleidingstraject. De vragen en antwoordmogelijkheden in de gehele vragenlijst dienen hetzelfde vormgegeven te zijn, waardoor de vragen en opmaak eenheid vertonen.

Om het onderwijs te evalueren onder de betrokken medewerkers, wordt gebruik gemaakt van een informeler instrument, namelijk een checklist. De checklist dient opgesteld te worden aan de hand van de indicatoren die van toepassing zijn op het betreffende opleidingstraject. Aan de hand van de checklist kunnen de betrokken medewerkers het onderwijsproces, de evaluatieresultaten en de eventuele oorzaken van resultaten evalueren tijdens de bespreking van de onderwijsevaluatiereultaten binnen het cluster. De betrokken medewerkers kunnen vanuit de organisatie inzicht geven in de sterke en minder sterke punten die uit de evaluatieresultaten naar voren kwamen en de oorzaken hiervan aangeven.

De onderwijsevaluatie met de werkveldcommissie dient ook gebaseerd te zijn op de domeinen en indicatoren die voor hen relevant en inzichtelijk zijn. Deze evaluatie dient tussen de examencommissie, onderwijsevaluatieworkgroep en de betrokken clustermedewerker(s) te worden afgestemd en is afhankelijk van de mogelijkheden, wensen en eisen van de betrokken partijen. Aangeraden wordt om deze evaluatie formeel op te zetten volgens een meer duidelijke structuur, zodat hier eenvoudig een bruikbaar rapport over geschreven kan worden.

De docentevaluatie bestaat niet enkel uit een vragenlijst. Het primaire proces dat geëvalueerd wordt, valt namelijk onder hun verantwoordelijkheid. Nadat de docenten hun vragenlijst hebben ingevuld, dient nog een mondeling of telefonisch gesprek plaats te vinden waarin de evaluatieresultaten van de deelnemers en de docent zelf worden besproken. Ook dienen de verbeterpunten met de docent doorgesproken te worden. Wanneer de docent aangeeft geen behoefte te hebben aan een vragenlijst kan worden volstaan met een gesprek waarin aan de hand van een checklist zal worden geëvalueerd.

Het opstellen van vragenlijsten

Aangezien uit de gesprekken met toekomstige gebruikers naar voren kwam dat zij behoefte hebben aan concretere richtlijnen voor het opstellen van de evaluatievragenlijst, worden deze hieronder gegeven. Deze richtlijnen zijn afkomstig uit de literatuur (voor meer informatie of verwijzingen: zie §2.5.6).

Vragen

Bij het opstellen van de evaluatievragen dient aan de volgende criteria voldaan te worden:

- Beantwoording van de vragen moet informatie opleveren die bruikbaar en specifiek genoeg is voor het nemen van (revisie)beslissingen
- De vragen moeten binnen de geldende randvoorwaarden van tijd en geld te beantwoorden zijn
- De vragen moeten relevant zijn voor de evaluatiedoelen en de context
- De vragen dienen betrekking te hebben op aspecten waarop het programma naar verwachting effect heeft.

Het formuleren van vragen

Er is een aantal vrij simpele regels waaraan alle vragen in een vragenlijst behoren te voldoen.

1. Gebruik geen ontkenningen;
2. Gebruik geen 'vage telwoorden' in een vraag;
3. Gebruik nooit motiveringen voor een antwoordmogelijkheid;
4. Stel geen twee vragen tegelijkertijd;
5. Formuleer een vraag taalkundig correct;

6. Formuleer de vragen eenduidig (Dijkstra & Smit, 1999).

Antwoordalternatieven

Het formuleren van de antwoordalternatieven

Ook voor de formulering van de antwoordalternatieven is een aantal regels opgesteld met behulp waarvan de kwaliteit van de uiteindelijke gegevens aanzienlijk verbeterd kan worden.

1. Alternatieven moeten aansluiten bij de vraag (formulering alternatieven moet aansluiten bij de variabelen in de vraag).
2. Alternatieven moeten duidelijk onderscheidbaar zijn en elkaar volledig uitsluiten.
3. Alternatieven moeten eenduidig omschreven zijn.
4. Alle mogelijke antwoorden moeten in één van de alternatieven zijn te plaatsen.
5. Indien gebalanceerde alternatieven niet mogelijk zijn, vermijd dan het aanbieden van alternatieven en stel een open vraag.
6. kunnen vooraf niet alle mogelijkheden worden overzien, bied dan de toevoeging 'anders' aan. Als nadere toelichting gewenst is, neem dan 'anders, namelijk

'Weet niet' en 'niet van toepassing'

Indien een kennisvraag beantwoord kan worden, vermijd dan het opnemen van een 'weet niet' of 'geen mening' alternatief. Bestaat de mogelijkheid van een echt 'weet niet' antwoord wel, dan dient men deze mogelijkheid altijd toe te voegen. Wel is het raadzaam om in dat geval, bij een schriftelijke vragenlijst expliciet toe te voegen dat de respondent deze mogelijkheid alléén mag kiezen indien hij het echt niet weet. Bij attitude vragen (vragen over meningen, houdingen, gevoelens) is van belang om 'weet niet' of 'geen mening' niet te verwarren met een tussencategorie, bijvoorbeeld tussen 'mee eens' en 'niet mee eens'. 'Geen mening' is beslist niet hetzelfde als 'niet mee eens en niet mee oneens'. 'Geen mening' of 'weet niet' duidt op het niet beschikbaar hebben van de kennis of de informatie om een vraag te kunnen beantwoorden. 'Niet mee eens en niet mee oneens' als tussencategorie betekent dat de respondent geen keuze kan maken tussen beide mogelijkheden (Dijkstra & Smit, 1999).

Antwoorden op open vragen

Als het aantal potentiële alternatieven praktisch gesproken te groot is om uitputtend te worden opgenomen, is het soms beter om vragen niet te voorzien van antwoordalternatieven. Soms wordt aan de respondent zoveel ruimte gelaten bij het geven van een antwoord, dat het nauwelijks mogelijk (en ook niet zinvol) is om van te voren een uitputtende lijst met mogelijke antwoorden op te stellen. Open vragen zijn dan het beste alternatief. Ook kan bij de respondent na het beantwoorden van hele reeksen gesloten vragen, het gevoel ontstaan dat hij zijn verhaal niet kwijt kan. Bij schriftelijke vragen is in ieder geval één open vraag beslist noodzakelijk, namelijk aan het eind van de vragenlijst, waarbij de respondent verzocht wordt om eventuele opmerkingen over de vragen, de evaluatie of het onderwijs te noteren (Dijkstra & Smit, 1999).

Opbouw van de vragenlijst

Om een vragenlijst adequaat op te bouwen, dienen de volgende aanbevelingen in acht te worden genomen:

- Laat gevoelige onderwerpen voorafgaan door één of meer inleidende vragen.
- Zorg voor afwisseling in vragen, dan raakt de respondent minder snel verveld.
- Houd de vragenlijst zo kort mogelijk, neem alleen relevante vragen op die bruikbare informatie opleveren en die worden benut.

Volgorde van de vragen

De volgorde waarin de vragen aan de respondent worden voorgelegd kan in sommige gevallen de antwoorden sterk beïnvloeden. Specifieke en algemene vragen over een bepaald onderwerp, worden niet onafhankelijk van elkaar beantwoord. Voor een meer theoretische verklaring voor deze effecten wordt verwezen naar Wanke en Schwarz (1997). Om de effecten van vragen op elkaar (zoveel mogelijk) te vermijden, kan een aantal regels worden gehanteerd. Indien de onderzoeker geïnteresseerd is in zowel een antwoord op de algemene vraag als het specifieke antwoord, èn het is relatief eenvoudig om een uitputtende en niet te lange lijst van specifieke aspecten op te stellen, dan kan in principe worden volstaan met de specifieke vragen. Daaruit kan eenvoudig het antwoord

op de algemene vraag worden afgeleid. Is een dergelijke lijst lastig op te stellen, stel dan eerst de algemene vraag en vervolgens, bij voorkeur een heel stuk later in de vragenlijst, een aantal specifieke vragen.

Om bij de respondent de motivatie hoog te houden en de vermoeidheid laag, kunnen de volgende aanbevelingen gehanteerd worden:

- Laat de eerste helft van de vragenlijst hoofdzakelijk bestaan uit eenvoudige, gemakkelijk te beantwoorden vragen, in een enkel geval afgewisseld met een wat moeilijkere vraag waarvan de onderzoeker het van groot belang acht dat de vraag zo goed mogelijk beantwoord wordt.
- Stel belangrijke vragen zoveel mogelijk aan het begin van de vragenlijst.
- Laat de vragenlijst in ieder geval beginnen met vragen waarvan het voor de respondent duidelijk is dat ze direct betrekking hebben op het doel van het onderzoek.

De lay-out van de vragenlijst

- Bij schriftelijke vragenlijsten staat voorop dat de wijze waarop de respondent zijn antwoorden invult, zo min mogelijk ruimte moet laten voor misverstanden. Dat betekent onder meer dat het de voorkeur verdient om respondenten te laten antwoorden door het zetten van kruisjes en dergelijke. Zonder enige toelichting is duidelijk wat van de respondent verwacht wordt. Het geven van cijfers, het schrijven van een antwoord en het doorstrepen wat niet van toepassing is (bij ja/ nee), kan het moeilijk leesbaar en te onderscheiden maken.
- Het is niet verstandig om zoveel mogelijk vragen op één pagina te drukken. Aan de andere kant levert een te ruim opgezette vragenlijst veel pagina's op, wat niet alleen de drukkosten verhoogt, maar ook bij de respondent wellicht ten onrechte de indruk wekt lang te zijn.
- Als een aantal bij elkaar horende vragen samen een schaal vormen, dienen alle items op één pagina te staan.
- Het is praktisch om de vragen van een nummer te voorzien. Indien in een vragenlijst doorverwijzingen voorkomen, is nummering zelfs noodzakelijk. Indien een schriftelijke vragenlijst veel itemlijsten telt is het handiger om in groepjes bij elkaar horende vragen te nummeren. Zo is de structuur duidelijk en blijft de nummering laag. De respondent slaat vaak eerst de laatste pagina open om te kijken hoeveel vragen het zijn (Dijkstra & Smit, 1999).

Van Os (1987) geeft een aantal praktische aanwijzingen voor het evalueren met vragenlijsten:

- Een voordeel van het gebruik van dezelfde vragenlijst voor alle studieonderdelen is onder meer dat hetzelfde verwerkingsprogramma kan worden gebruikt en dat men op dezelfde manier kan rapporteren. Zo zijn de resultaten eenduidig en kan over een langere periode en tussen vergelijkbare studieonderdelen onderling vergeleken worden. Om die reden moet men een limiet stellen aan het aantal extra vragen aan het eind van de vragenlijst.
- Indien de cursus verzorgd wordt door meerdere docenten, moet duidelijk op het evaluatieformulier worden aangegeven, hoe dat wordt geëvalueerd. Als er veel studenten zijn kan men de groep indelen in het aantal docenten en hen per groep een docent laten evalueren, of men kan gewoon vragen naar 'de' didactische vaardigheden van 'de' docenten. Als er uitschieters tussen zitten wordt dit vaak wel aangegeven.
- Via de voorvraag 'jaar van eerste inschrijving', in combinatie met de vraag 'studiefase' kan men nagaan of het om een reguliere student gaat of om een recidivist. Dit kan van belang zijn voor andere vragen en om uitschieters te verklaren.

6.2.7 Dataverzameling

Deelnemers

Het is wenselijk om de vragenlijsten schriftelijk af te nemen tijdens de laatste bijeenkomst. Een onafhankelijk persoon, dus niet de docent, dient de vragenlijsten anoniem te verzamelen zodat het effect van sociale wenselijkheid zoveel mogelijk is uitgeschakeld. Door de vragenlijsten te laten afnemen door een persoon na de laatste bijeenkomst, is non-respons zo goed als uitgesloten. Een afwezige deelnemer dient de vragenlijst alsnog via de mail of post te retourneren. Het retourneren van evaluatievragenlijsten mag volgens de wet niet verplicht worden gesteld, dus afgeraden wordt bijvoorbeeld het retourneren van onderwijsbeoordelingen als voorwaarde te stellen voor het verkrijgen van de cijfers. Om de respons te optimaliseren en tevens aanvullende, kwalitatieve

gegevens te verzamelen voor de evaluatie, wordt de aanwezigheid van een medewerker van Pro Education tijdens de laatste bijeenkomst aangeraden. Na het afnemen van de vragenlijsten is het wenselijk extra feedback van de deelnemers te vragen (onderbouwing van positieve dan wel negatieve oordelen), op basis waarvan verbetervoorstellen geformuleerd kunnen worden. Het bespreken van evaluatieresultaten is belangrijk omdat, vooral bij vragenlijsten met gesloten antwoordalternatieven, in het algemeen wel duidelijk wordt wat ongewenst is, maar niet op welke wijze het beter kan, of waarom het ongewenst is. Naast een eindevaluatie wordt bij langlopende opleidingstrajecten ook tussentijdse evaluatie van het onderwijs aangeraden. De resultaten van een tussentijdse onderwijsevaluatie dienen nog tijdens het opleidingstraject benut te worden, zodat snel kan worden bijgesteld en de deelnemers het resultaat ervaren.

Docenten

Tussentijds dient telefonisch of mondeling geëvalueerd te worden, afhankelijk van de mogelijkheden en de voorkeur van de betrokkenen. De vragenlijst voor de docenten kan overhandigd worden of via de mail of post verstuurd worden, afhankelijk van de mogelijkheden en voorkeur van de docent. Vervolgens dient een telefonische of mondelinge nabespreking plaats te vinden.

Medewerkers

De evaluatie met de overige medewerkers dient aan de hand van een checklist in een bespreking met de betrokkenen van het opleidingstraject te geschieden. De resultaten hiervan dienen te worden vastgelegd.

Alumni

De alumni worden benaderd middels vragenlijsten via de mail of post. Hoe vaak, hoeveel jaar na het opleidingstraject en wanneer de alumni worden benaderd (bijvoorbeeld vlak voor of vlak na een bepaalde bijeenkomst of ontwikkeling), dient door de werkgroep te worden vastgesteld. Door de alumni te benaderen vlak voor een alumnibijeenkomst, is de respons waarschijnlijk hoger. De evaluatieresultaten kunnen tijdens de alumnibijeenkomst worden besproken of er kan eventueel om toelichting worden gevraagd.

Werkveldcommissie

De dataverzameling bij de werkveldcommissie dient door de werkgroep, in samenspraak met de betrokkenen, ingericht te worden.

Opdrachtgevers

De vragenlijst voor de opdrachtgevers dient via de post of mail afgenomen te worden. Dit is afhankelijk van wat vooraf met de opdrachtgever is afgesproken (door bijvoorbeeld de accountmanager). Als de vragenlijst niet tijdig wordt geretourneerd dient de opdrachtgever te worden benaderd door een clustermedewerker.

6.2.8 Analyse

De betrokken clustermedewerkers dienen – zolang er geen digitaal systeem of QA-medewerker beschikbaar is – de onderwijsevaluatiereultaten te analyseren. De analyses bestaan uit de volgende handelingen;

- berekening van gemiddelden;
- eventuele berekening van percentages (aanvullend waar nodig);
- berekening van spreiding;
- kruisingen van indicatoren in kruistabellen;
- grafische weergave van uitkomsten.

De onderwijsevaluatieworkgroep dient een standaard spreadsheet op te stellen, zodat iedereen op een snelle manier dezelfde analyses kan uitvoeren. Bij het analyseren van de onderwijsevaluatiereultaten dienen de betrokkenen bedacht te zijn op het signaleren van (opvallende) trends of problemen die eventueel aanvullende informatie behoeven. Ook dient bij de analyse nagegaan te worden of de respondenten een representatieve steekproef vormen van de gehele populatie, als er sprake is van non-respons. Als de respondenten geen representatieve steekproef vormen, dient nagegaan te worden wat de gevolgen (eventuele verschuiving of schijnsamenhang van de resultaten) kunnen zijn en dient hiermee rekening gehouden te worden. Na de analyse dienen de resultaten te worden opgenomen in de rapportage. Aan de hand van tabellen en grafieken kunnen in het rapport grote hoeveelheden informatie overzichtelijk worden weergegeven. Door de evaluatieresultaten te

vergelijken met de resultaten van vergelijkbare opleidingstrajecten of de resultaten van hetzelfde traject op een eerder tijdstip, kunnen trends worden gesignaleerd. De analyseresultaten worden geïnterpreteerd door ze te vergelijken met de vooraf opgestelde normen. Worden de normen gerealiseerd (bijvoorbeeld 90% van de deelnemers rondt het opleidingstraject goed af in de tijd die ervoor staat), dan zijn geen dringende verbeteracties noodzakelijk en kan eventueel de norm worden bijgesteld. Worden de normen niet gerealiseerd, dan dient dringend actie ondernomen te worden. De oorzaak van het niet realiseren van een norm dient achterhaald te worden. Is dit niet mogelijk met de reeds verzamelde data en de aanwezige kennis en inzichten van betrokkenen, dan dient aanvullende informatie verzameld te worden. De oorzaken dienen duidelijk te zijn voordat aan verbeteracties gewerkt wordt en liefst ook voordat de resultaten gecommuniceerd worden.

6.2.9 Communicatie van de evaluatieresultaten

Verspreiding van de evaluatieresultaten en verbeterpunten onder de (intern en extern) betrokkenen heeft een belangrijk, positief effect op de daadwerkelijke benutting van de evaluatieresultaten. Voordat aan de onderwijsbeoordelingen begonnen wordt, dient te worden vastgesteld wat, aan wie, wanneer en in welke vorm wordt gecommuniceerd. Ook dient te worden vastgesteld welke personen daarbij betrokken zijn op welke manier en welke documenten of systemen bij de activiteit gebruikt dienen te worden. Tabel 6.2 presenteert een processchema dat dient om de benodigde informatie rondom de activiteiten inzichtelijk vast te leggen. Het schema is ter illustratie ingevuld voor de communicatie van de evaluatieresultaten. Dit schema dient straks te worden ingevuld voor alle activiteiten rondom onderwijsbeoordelingen (zie voor verdere informatie het aspect ‘organisatie’ in §6.2.11). Binnen de clusters dient het schema te worden ingericht door de betrokkenen op eenzelfde manier als in tabel 6.2. De betrokkenen staan hier genoemd als afkorting van hun functie (zo is CM de Content Manager en staat OC voor Opleidingcoördinator). Als straks dit schema door de betrokkenen voor alle onderwijsbeoordelingsactiviteiten wordt ingevuld, dienen hier namen te staan, zodat over de taken en verantwoordelijkheden geen verwarring kan ontstaan. Naast het schema worden hieronder de deliveries (op te leveren producten), de anonimiteit van de respondenten, de communicatie met de docent, en de reactie van degenen wiens werk geëvalueerd is, behandeld.

Deliveries

Rapport onderwijsbeoordeling (per opleidingstraject)

De geanalyseerde onderwijsbeoordelingsresultaten dienen zorgvuldig en overzichtelijk te worden vastgelegd in een leesbaar en bruikbaar rapport. Dit gebeurt aan de hand van een door de evaluatiewerkgroep ontwikkeld format, aan de hand waarvan alle clusters kunnen rapporteren. Na overleg met de betrokkenen dient dit rapport ook aandacht te schenken aan de manier waarop noodzakelijk geachte verbeteringen gerealiseerd worden. Dit rapport dient op de algemene computerschijf voor iedere medewerker toegankelijk te zijn. Beknpte versies van dit rapport kunnen geproduceerd worden voor de personen die het uitgebreide rapport niet hoeven te ontvangen. Kenmerken van een goed evaluatierapport:

- Helder geschreven en duidelijk gestructureerd
- Zo beknopt mogelijk
- Bevat een objectief onderbouwde visie op de geëvalueerden
- Voor verschillende doelgroepen leesbaar, inzichtelijk en bruikbaar
- Bevat een evenwichtige presentatie van de sterke en minder sterke kanten van het bestudeerde object
- De vervolgactiviteiten die worden ondernomen om met de minder sterke kanten om te gaan zijn duidelijk aangegeven
- Alleen de meeste essentiële tabellen zijn in de tekst opgenomen (Van Os, 1987).

Presentatie in hoofdlijnen

Tijdens het maandelijks overleg met alle medewerkers van Pro Education dient een overzicht van de evaluatieresultaten en verbeteracties op papier te worden aangeleverd. Dit kan het beste worden weergegeven in een tabel, grafiek of andere figuur. Het is wenselijk om de meest opvallende resultaten (bijvoorbeeld door een extreem oordeel of grote spreiding) en de belangrijkste verbeteracties kort toe te lichten aan de hand van de figuren. Dit betekent dat de resultaten van alle opleidingstrajecten niet uitvoerig behandeld zullen worden. Wel worden deze resultaten overhandigd aan iedereen, zodat de betrokkenen of geïnteresseerden hiervan op de hoogte worden gesteld en er dan eventueel vragen over kunnen stellen. Voor de presentatie tijdens het maandelijks overleg dient een format opgesteld te worden door de evaluatiewerkgroep. Als voor iedere opleiding

de evaluatieresultaten overzichtelijk in een figuur worden gepresenteerd, dan kunnen tijdens het maandelijks overleg eenvoudig de elementen behandeld worden die onder de norm beoordeeld worden en die opvallend goed beoordeeld worden, evenals de oorzaak daarvan. De verbeteracties voor de indicatoren die onder de norm scoren dienen kort gepresenteerd te worden.

De anonimiteit respondenten

Bij het communiceren van de onderwijsvaluatieresultaten dient de anonimiteit van de respondenten in acht genomen te worden. Zo mag bijvoorbeeld niet aan de docent gemeld worden dat een bepaalde deelnemer hem of haar inhoudelijk van onvoldoende niveau vindt. Ook binnen Pro Education, bijvoorbeeld tijdens het maandelijks overleg, dient de anonimiteit van betrokkenen bewaard te worden. Het is wenselijk de namen van docenten tijdens bijvoorbeeld het maandelijks overleg, niet te koppelen aan de resultaten. Als de naam van een docent nodig is, is dit bekend binnen het cluster. Zo wordt ook sociale wenselijkheid bij het antwoorden van de respondenten, tegen gegaan.

De communicatie met de docent

Aangezien de docent de persoon is die het onderwijs verzorgt, is het belangrijk om de docent voorafgaand aan het opleidingstraject op de hoogte te stellen van het onderwijsvaluatiebeleid binnen Pro Education. Voorafgaand aan een opleidingstraject waarbij de docent betrokken is ontvangt hij of zij een docentmap. Aangeraden wordt in de docentmap informatie op te nemen over het onderwijsvaluatieproces binnen Pro Education, waaronder de communicatie over de evaluatieresultaten. Op deze manier wordt tijdig met de docenten gecommuniceerd over de wederzijdse verwachtingen en verantwoordelijkheden.

Reactie van degenen wiens werk geëvalueerd is

Voordat onderwijsvaluatieresultaten gecommuniceerd worden naar derden, dienen de resultaten met de persoon besproken te worden wiens werk geëvalueerd is. Deze persoon dient eerst de gelegenheid te krijgen om te reageren op de resultaten en zo eventuele onduidelijkheden of misverstanden weg te nemen. De evaluatieresultaten worden in hoofdlijnen samen met de globale verbeteracties gepresenteerd aan alle medewerkers tijdens het maandelijks overleg. Als er resultaten zijn die voor specifieke afdelingen relevant zijn, zoals voor het accountmanagement, dienen deze tijdig aan hen gecommuniceerd te worden. Het uitgebreide evaluatierapport is toegankelijk voor alle medewerkers, dus aanvullende informatie na het maandelijks overleg is voor alle medewerkers beschikbaar.

Aan wie	Wat	Hoe	Wanneer	Betrokkenen*	Documentatie/ systemen	Deliveries
Docenten	Resultaten deelnemerevaluatie Reactie/ evaluatie docent Verbeteracties	Mondeling bespreken resultaten en verbeteracties Schriftelijke rapportage met evaluatieresultaten	Voor communicatie resultaten aan derden < 2 weken na afname: 15-12-2005	CM = R Product = A OC's = I	Rapportage deelnemerevaluatie.doc Checklist docentevaluatie.doc	Verslag gesprek docent
Deelnemers	Resultaten deelnemerevaluatie Verbeteracties	Schriftelijke rapportage	< 1 maand na afname: 1-1-2006	OC = R CM = C PM = A	Rapportage deelnemerevaluatie.doc	
Betrokken clustermedewerkers	- Resultaten evaluaties - Verbeteracties	Mondeling	Zodra bekend	OC's = R CM = I PM = A		
Alle medewerkers PE	globale resultaten evaluaties globale verbeteracties	Gepresenteerd tijdens algemeen overleg	Op eerst volgende overleg	PM = A OC's = C CM's = C + R	Format maandmeeting.doc	Presentatie/ sheet maandelijks overleg
Managementteam	Opvallende en relevante resultaten (ivm normen) - Globale verbeteracties	Gepresenteerd tijdens Managementvergadering	Op eerst volgende MT	Product = R + A OC's = I CM's = I	Format MT.doc	Presentatie/ sheet managementvergadering
Werkveldcommissie	Evaluatieresultaten werkveld Verbeteracties werkveld	Schriftelijke rapportage	< 2 weken na afname: x-x-2005	CM = R Product = A + C OC's = I	Rapportage werkveldevaluatie.doc	
Alumni	Evaluatieresultaten alumni Verbeteracties alumni	Schriftelijke rapportage	< 2 weken na afname: x-x-2005	CM = R Product = A OC's = I	Rapportage alumni- evaluatie.doc	
Klant/ opdrachtgever	Evaluatieresultaten klant Verbeteracties klant	Schriftelijke rapportage	< 2 weken na afname: x-x-2005	OC = R Accountmanager = C Product = A	Rapportage klantevaluatie.doc	

Tabel 6.2 Processchema voor de communicatie over de evaluatieresultaten

De manier waarop een persoon intern betrokken is bij een activiteit kan worden aangegeven met:

R = (Responsible) verantwoordelijk voor uitvoering

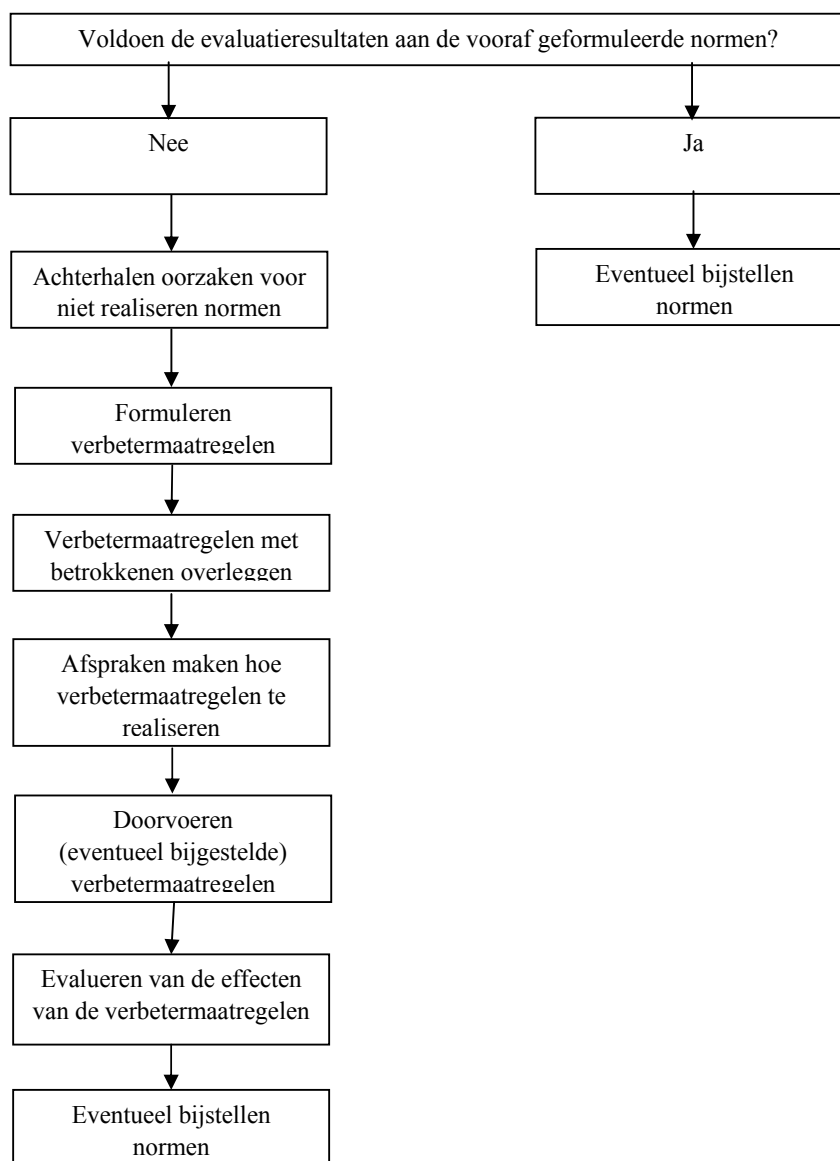
A = (Accountable) eindverantwoordelijke

C = (Consulted) geraadpleegd/ overleg dient plaats te vinden

I = (Informed) dient geïnformeerd te worden

6.2.10 Benutting

De onderwijsevaluatie resultaten vormen de basis voor aantoonbare verbetermaatregelen die bijdragen aan het realiseren van de vooraf opgestelde normen. Dit resulteert in de onderstaande handelingen voor het benutten van de onderwijsevaluatie resultaten (figuur 6.1). Zonder realisatie van de verbetermaatregelen worden de evaluatie resultaten niet benut en wordt de kwaliteit van het onderwijs niet geoptimaliseerd.



Figuur 6.1 Overzicht van de handelingen voor het benutten van onderwijsevaluatie resultaten

De betrokken clustermedewerkers en de docenten die verantwoordelijk zijn voor de uitvoering van een bepaald opleidingstraject, zijn ook verantwoordelijk voor het formuleren en realiseren van verbetermaatregelen. Deze verbetermaatregelen dienen geformuleerd te worden binnen de mogelijkheden en het beleid van Pro Education. De meeste verbetermaatregelen dienen ook gerealiseerd te worden door de betrokken clustermedewerkers en de

docenten. In verband met hun kennis, inzicht en positie dienen zij hierin veel vrijheid te genieten. Als de oorzaak van het niet realiseren van de normen buiten de macht van de direct betrokkenen ligt, dienen zij dit te communiceren naar de productmanager. Deze dient de oorzaken en bijbehorende verbetermaatregelen te bespreken met de verantwoordelijke afdeling en/ of het managementteam. Als het probleem binnen meerdere opleidingstrajecten speelt, dan kan het management hier wellicht een rol in spelen. De verantwoordelijkheid voor de communicatie hierover ligt bij het cluster. De verantwoordelijkheid voor het benutten van de evaluatieresultaten organisatiebreed of op managementniveau, ligt bij het managementteam.

Het is wenselijk om de realisatie van de verbetermaatregelen te borgen door de onderwijsevaluaties te koppelen aan de bedrijfsvoering. De evaluatieresultaten zijn dan nodig in andere delen van de organisatie zodat er vraag is naar de evaluatieresultaten vanuit andere afdelingen. De hogere hiërarchische niveaus dienen zich te concentreren op output-informatie, de lagere hiërarchische niveaus houden zich bezig met proces-informatie. Zo dient het curriculum, opleidingsplan, beleidsplan of strategisch plan bijgesteld te worden aan de hand van de onderwijsevaluatie-resultaten. De evaluatieresultaten geven aan waar de organisatie nu staat en de normen en plannen geven aan waar naar wordt gestreefd. Deze huidige en gewenste situatie kunnen niet los van elkaar gezien worden en dienen interactief te zijn. Bij het verzorgen van het opleidingstraject dienen de betrokkenen op de hoogte te zijn van de gewenste situatie om daar aan te kunnen werken. Bij het opstellen van de gewenste situatie dient men op de hoogte te zijn van de huidige situatie om een realistisch streven te formuleren. Doordat medewerkers in verschillende delen en op verschillende niveaus dienen te communiceren over de huidige en gewenste situatie, wordt de benutting van de evaluatieresultaten zoveel mogelijk geborgd. Externe aansporingen die samenhangen met het benutten van onderwijsevaluatie-resultaten binnen Pro Education zijn de accreditatie, het behalen van certificeringen en het behouden en creëren van voldoende klanten. Deze aansporingen dienen als katalysator voor de optimalisatie van de kwaliteit van het onderwijs. Een voorwaarde voor de benutting van de onderwijsevaluatie-resultaten is ondersteuning en draagvlak voor de onderwijsevaluaties binnen de gehele organisatie. Om de evaluatieresultaten daadwerkelijk tot verbeteringen te laten leiden, dienen verantwoordelijke “benutters” te worden bepaald. Benutters worden dan gedefinieerd als betrokkenen die de evaluatieresultaten benutten. Aangeraden wordt om benutters te benoemen die (positieve) ervaring hebben met onderwijsevaluaties, prioriteit geven aan onderwijsevaluaties, positieve verwachtingen hebben ten aanzien van de evaluaties, haar resultaten en de benutting daarvan, die bekend zijn met wetenschappelijk onderzoek. Ook zullen de evaluatieresultaten waarschijnlijk beter benut worden als de bevoegdheden betreffende het onderzoek duidelijk zijn en de benutters weten dat het onderzoek de steun heeft van het management.

6.2.11 Organisatie van de onderwijsevaluaties

Het zorgvuldig organiseren en opzetten van het onderwijsevaluatieproces is een voorwaarde voor de daadwerkelijke verbetering van de onderwijskwaliteit. Hierbij wordt een onderwijsevaluatieplan opgesteld in drie fasen, te weten: een opzet, een organisatie en een checklist. De eerste fase heeft geresulteerd in dit hoofdstuk, waarin ook reeds een start is gemaakt met het uitwerken van de organisatie in een processchema, zoals ter illustratie opgesteld voor de communicatie over de evaluatieresultaten. Het voordeel van een processchema is dat alle benodigde informatie om de activiteiten goed te organiseren in één overzicht wordt gegeven. De activiteiten in de processchema's dienen aan de hand van het in dit hoofdstuk gepresenteerde onderwijsevaluatiesysteem, te worden opgesteld door de evaluatiewerkgroep. De verdeling van de verschillende activiteiten over de betrokken personen dient binnen de clusters plaats te vinden. Het opstellen van deze processchema's wordt hieronder uitvoeriger behandeld evenals het opstellen van checklisten.

Het opstellen van de processchema's

Het processchema is bedoeld als een flexibel instrument dat gebruikt wordt bij het organiseren van de onderwijsevaluatieactiviteiten. Het is belangrijk dat de gebruikers voldoende vrijheid hebben om de onderwijsevaluaties en de bijbehorende activiteiten, taken en verantwoordelijkheden naar eigen inzichten in te richten. Het processchema dat ter illustratie is ingericht bij het aspect ‘communicatie van de evaluatieresultaten’, kan hierbij als voorbeeld dienen. Alle activiteiten van het onderwijsevaluatiesysteem (zoals dataverzameling,

analyse, communicatie) dienen door de evaluatiewerkgroep in een schema opgenomen te worden. Hierbij is het wenselijk om transparant en gestructureerd te werken en daarbij één persoon per activiteit verantwoordelijk te maken. De betrokkenen vullen binnen de clusters dit schema in voor de (opleidings)trajecten die daar uitgevoerd worden. Hierbij dient rekening gehouden te worden met het takenpakket van de betrokken medewerkers. De contentmanager is bijvoorbeeld verantwoordelijk voor de inhoud van opleidingstrajecten en neemt het initiatief tot evaluatie, aangezien hij/ zij de resultaten nodig heeft voor de docentbeoordeling en het afsluiten van een opleidingstraject. Ook de activiteiten die gerelateerd zijn aan de inhoud en docenten behoren tot het takenpakket van de contentmanager. Binnen het cluster wordt per activiteit bepaald welke personen betrokken of verantwoordelijk zijn en op welke termijn de activiteiten gerealiseerd dienen te worden. Hierover dienen duidelijk afspraken te worden gemaakt die eventueel bijgesteld kunnen worden in geval van afwezigheid of (het inwerken van) nieuwe medewerkers. Door de vaak tijdelijke en kleine rol die docenten hebben bij Pro Education, dienen de docenten geen verantwoordelijkheid te krijgen in het onderwijsbeoordelingsproces. Wel dient de docent op de hoogte te zijn van de inrichting van een aantal relevante elementen, zoals de indicatoren en bijbehorende normen, en de organisatie van de onderwijsbeoordelingen. Het totaal aan processchema's dat organisatiebreed wordt gehanteerd, doet dienst als protocol, dat naar eigen inzicht gehanteerd kan worden door de clusters en afdelingen. Met andere woorden: er wordt één werkwijze gehanteerd binnen Pro Education die als leidraad dient tijdens het onderwijsbeoordelingsproces. Bij het opstellen van de processchema's dient de evaluatiewerkgroep de benodigde en beschikbare middelen af te stemmen (in samenspraak met het management), zodat het evaluatieplan haalbaar is.

Het opstellen van een checklist

Vanuit het geheel aan processchema's dat in de organisatiefase is opgesteld, kunnen eenvoudig checklisten worden opgesteld. Iedere activiteit wordt hierin opgenomen, zodat op datum kan worden afgevinkt welke activiteiten gerealiseerd zijn. Door te werken met een checklist kan snel inzichtelijk worden gemaakt in hoeverre men op schema loopt, wat nog dient te gebeuren en waar eventuele knelpunten zitten. Aan de hand van de checklist kan de voortgang van de onderwijsbeoordelingsactiviteiten snel besproken worden met de eindverantwoordelijke binnen de clusters.

6.3 Stappenplan voor de evaluatiewerkgroep en clusters

Het ingerichte onderwijsbeoordelingsstelsel, zoals gepresenteerd in §6.2 is nog niet bruikbaar. Binnen Pro Education dient dit stelsel te worden opgepakt door een evaluatiewerkgroep die nog een aantal elementen van het stelsel concreet moet maken. Aangezien de flexibiliteit en de vrijheid van de gebruikers prioriteit had in dit onderwijsbeoordelingsstelsel, dienen de clustermedewerkers ook bij de inrichting van een aantal elementen van het stelsel betrokken te zijn. Ter ondersteuning van de evaluatiewerkgroep staan hieronder de activiteiten opgesomd die uitgevoerd dienen te worden voor de daadwerkelijke ingebruikname van het onderwijsbeoordelingsstelsel binnen Pro Education. Met behulp van dit stappenplan en de informatie en richtlijnen die reeds beschikbaar zijn in het ontwerp, kan het stelsel worden ingevoerd. De werkgroep dient alle medewerkers te informeren over (de voortgang van) deze stappen, zodat de aandacht voor onderwijsbeoordelingen niet verslapt en alle betrokkenen op de hoogte zijn van de gang van zaken.

- Het overzicht met domeinen en indicatoren aanvullen met domeinen, indicatoren en normen gebaseerd op de doelstellingen en het beleid van Pro Education.
- De indicatoren omzetten naar vragen en algemene vragenlijsten construeren.
- Aangeraden wordt om een organisatiebreed alumnibeleid op te stellen waarin staat hoe vaak en hoe wordt geëvalueerd en hoe de resultaten worden benut. Het cluster Management & ICT heeft reeds positieve ervaringen met onderwijsbeoordelingen en evaluaties met alumni. Deze ervaringen en de reeds aanwezige stukken kunnen als best practice worden gebruikt.
- Een checklist opstellen voor de onderwijsbeoordelingen met de betrokken medewerkers.

- Het opstellen van een organisatiebrede werkwijze voor het evalueren van het onderwijs met beroepenveldcommissies. Dit dient uitgevoerd te worden door de examencommissie samen met de evaluatiewerkgroep en de betrokken contentmanagers. Dit is met name van belang voor de aangeboden Bachelors en Masters. Bepaald moet worden hoe deze commissie wordt benaderd, welke indicatoren hierbij aan bod komen (te bepalen aan de hand van het beoordelingskader van het NVAO), etc.
- Standaard spreadsheet opstellen waarin evaluatieresultaten kunnen worden verwerkt tot een rapport.
- Een format opstellen voor de rapportage, aan de hand waarvan de evaluatieresultaten zorgvuldig en overzichtelijk worden vastgelegd in een leesbaar en bruikbaar rapport. Ook een format voor de presentatie van de evaluatieresultaten en verbeteractiviteiten op het maandelijks overleg is wenselijk.
- Alle organisatiebrede onderwijsevaluatieactiviteiten en andere zaken (te gebruiken documenten/systemen etc) in een processchema opstellen.
- In de docentmap informatie opnemen over het onderwijsevaluatieproces binnen Pro Education, waaronder de communicatie en benutting van de evaluatieresultaten.

Welke activiteiten dienen er (vervolgens) binnen de clusters uitgevoerd te worden?

- Het aanvullen van het overzicht met domeinen, indicatoren en normen waar nodig, voor alle opleidingstrajecten. Cluster- en persoonsgebonden indicatoren kunnen worden opgesteld, evenals op opleidingsdoelen gebaseerde indicatoren. Wenselijk is echter om dit aantal flexibele indicatoren laag te houden. Ook dienen met name de betrokkenen bij de HBO-masters en de HBO-bachelors aan de hand van de beoordelingskaders van het NVAO (zie www.nvao.nl), een afweging te maken aangaande welke indicatoren zij op welke manier gaan evalueren.
- De specifieke indicatoren binnen het cluster dienen omgezet te worden naar vragen en antwoordmogelijkheden waarna de vragenlijst afgemaakt kan worden.
- Dataverzameling inrichten met docenten en opdrachtgevers (flexibel: dit dient met de docent of opdrachtgever afgestemd te worden).
- Benutters benoemen die verantwoordelijk zijn (1 per opleidingstraject of cluster) voor het benutten van de evaluatieresultaten.
- De processchema's inrichten binnen de clusters, met de betrokkenen bij de opleidingstrajecten (inclusief taakverdeling etc).

7 Conclusies, discussie en aanbevelingen

7.1 Inleiding

Dit afsluitende hoofdstuk geeft een overzicht van deze doctoraalopdracht waarbij zowel het ontwikkelde systeem, als de wijze waarop dit systeem tot stand is gekomen, aan bod komen. Aan de hand van de aanleiding, het doel en de vraagstelling van de opdracht, zal allereerst de uitvoering van deze doctoraalopdracht behandeld worden. Naar aanleiding van het proces en het ontwikkelde product worden conclusies getrokken en discussiepunten behandeld. Tot slot wordt nog een aantal extra aanbevelingen gegeven aan Pro Education.

7.2 Uitvoering van de doctoraalopdracht

De aanleiding tot deze opdracht was dat de onderwijsevaluaties binnen Pro Education niet tot het beoogde resultaat leidden. Er werd niet systematisch geëvalueerd en de evaluatieresultaten werden niet systematisch besproken en benut. Deze opdracht moest resulteren in verbetervoorstellen ten aanzien van het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education. De wijze waarop het product (dit verslag inclusief het ontwikkelde systeem) tot stand is gekomen wordt hier weergegeven aan de hand van de vraagstelling.

Vraagstelling

Hoe dient het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education ingericht te worden, wanneer men daarbij uitgaat van de eisen die vanuit de evaluatietheorie gesteld worden en tevens rekening houdt met de eisen die de gebruikerscontext stelt?

Bij deze probleemstelling zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

Deelvragen

1. *Uit welke elementen bestaat een onderwijsevaluatiesysteem en welke factoren dienen meegenomen te worden bij het inrichten en implementeren van een onderwijsevaluatiesysteem in een commerciële hoger onderwijs organisatie?*
2. *Wat zijn de behoeften vanuit Pro Education ten aanzien van een onderwijsevaluatiesysteem?*
3. *Hoe kunnen de behoeften van Pro Education en de theorie gecombineerd worden tot een onderwijsevaluatiesysteem voor Pro Education?*
4. *In hoeverre is het voor Pro Education ontworpen onderwijsevaluatiesysteem praktisch haalbaar en bruikbaar binnen Pro Education?*

1.

Middels een uitgebreide literatuurstudie is getracht om de eerste deelvraag te beantwoorden. Een goed functionerend onderwijsvaluatiesysteem omvat de volgende elementen:

1. Doel(en) en object van evaluatie
2. Indicatoren
3. Informatiebronnen
4. Instrumentatie
5. Dataverzameling
6. Analyse
7. Communicatie over de evaluatieresultaten
8. Benutting van de evaluatieresultaten
9. Organisatie van de evaluatie

Bij de inrichting en implementatie van een onderwijsvaluatiesysteem binnen een commerciële organisatie voor hoger onderwijs, dienen de volgende factoren te worden meegenomen: de organisatiekenmerken, de kenmerken van de omgeving van de organisatie en mogelijke andere belemmerende en bevorderende factoren voor de implementatie van het systeem. Als de organisatie accreditatie van (een deel van) haar opleidingen nastreeft, moet het systeem tevens voldoen aan de eisen betreffende de interne kwaliteitszorg, gesteld in de Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (de WHW).

2.

Aan de hand van de resultaten van de literatuurstudie zijn een interviewschema en twee vragenlijsten geconstrueerd. Bij een deel van de docenten is een vragenlijst afgenomen. Intern is een deel van de medewerkers geïnterviewd, het andere deel is benaderd middels een vragenlijst. Deze behoefteanalyse werd uitgevoerd om de gewenste opbrengst, de wensen, eisen en de eventuele belemmeringen ten aanzien van het invoeren van een onderwijsvaluatiesysteem binnen de organisatie inzichtelijk te maken. De toekomstige gebruikers werden op deze manier betrokken bij het ontwerp. Hierdoor werd ownership gecreëerd en kon tussentijds worden geanticipeerd op eventuele problemen. Een gebrek aan mankracht en beschikbare middelen en een hoog verloop onder de medewerkers werden als de belangrijkste belemmeringen voor het succesvol implementeren van een onderwijsvaluatiesysteem binnen Pro Education gezien. De belangrijkste eisen en wensen die aan het systeem gesteld werden zijn hieronder opgenomen.

Eisen en wensen

- De clustermedewerkers zo veel mogelijk vrijheid geven in hun handelen (flexibel)
- Het systeem moet voor alle verschillende opleidingstrajecten te hanteren zijn (flexibel)
- Het moet weinig tijd kosten voor de gebruikers (digitalisering)
- Er moet duidelijkheid bestaan over de te gebruiken instrumenten en procedures (transparantie)

Een opvallend resultaat was dat ‘een gebrek aan draagkracht en intrinsieke motivatie bij de clustermedewerkers’ door alle respondenten als grootste belemmering werd genoemd. De clustermedewerkers gaven echter aan het nut van onderwijsvaluaties in te zien, gemotiveerd te zijn en een gebrek aan middelen als belangrijkste belemmering te ervaren. Het creëren van ownership was volgens de betrokkenen een voorwaarde voor het succesvol invoeren van het onderwijsvaluatiesysteem.

3.

Gebaseerd op de resultaten van de literatuurstudie, de eisen gesteld aan de interne kwaliteitszorg door de WHW en de kenmerken en behoeften van Pro Education, zijn richtinggevende ontwerpprincipes opgesteld. Deze principes vormen de onderbouwing voor de gemaakte keuzes bij de inrichting en implementatie van het onderwijsvaluatiesysteem binnen Pro Education. Bij de inrichting worden de richtlijnen uit de literatuur zoveel mogelijk gehanteerd, in combinatie met de resultaten van de behoefteanalyse. Bij het ontwerp staan bijvoorbeeld ownership, transparantie en flexibiliteit centraal. Tevens wordt rekening gehouden met de kenmerken van Pro

Education, zoals het verzorgen van onderwijs op externe locaties met freelance docenten die voor een of meer bijeenkomsten zijn verbonden aan Pro Education. Er is een implementatiestrategie uitgewerkt waarbij het systeem wordt ingevoerd volgens de richtlijnen uit de literatuur, en rekening houdend met de mogelijkheden en belemmeringen binnen Pro Education. Door vooraf de implementatiestrategie uit te werken, is gestreefd naar een succesvolle realisatie van het onderwijsevaluatiesysteem. Het ontwerp is gepresenteerd aan alle medewerkers en op de algemene computerschijf van Pro Education beschikbaar gesteld. Aan medewerker die verantwoordelijk wordt voor het onderwijsevaluatiesysteem is gevraagd een evaluatiewerkgroep te vormen met een aantal betrokkenen. Aangeboden is een workshop te organiseren voor de werkgroep ter ondersteuning van de nog uit te voeren activiteiten om het onderwijsevaluatiesysteem te laten functioneren.

4.

Om de haalbaarheid en bruikbaarheid van het ontwikkelde systeem te beoordelen is een formatieve evaluatie uitgevoerd. Vijf toekomstige gebruikers en twee onafhankelijke experts hebben aan de hand van een vragenlijst hun oordeel en suggesties ten aanzien van het ontwerp gegeven. De toekomstige gebruikers hebben tijdens een groepsdiscussie een oordeel gegeven. Aan de hand van de resultaten van deze evaluatie en de mogelijkheden tot revisie binnen deze doctoraalopdracht, zijn revisievoorstellen verwerkt in een herontwerp. Zo is bijvoorbeeld binnen het systeem meer nadruk gelegd op de communicatie van onderwijsevaluaties met de docenten en op tussentijds evalueren. Ook zijn de te ondernemen activiteiten voor de evaluatiewerkgroep en de clusters in een stappenplan weergegeven en zijn de richtlijnen ter ondersteuning van deze activiteiten concreter geformuleerd.

Tijdens de uitvoering van deze doctoraalopdracht is veel aandacht besteed aan het creëren van ownership. Uit de literatuurstudie, behoefteanalyse en de organisatiekenmerken van Pro Education kwam naar voren dat het creëren van 'ownership' een belangrijke voorwaarde is voor het succesvol invoeren van een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education. De betrokkenen zijn bereid om zich in te zetten voor kwaliteitsverbetering. Zij gaven echter aan zich in het verleden vaak niet betrokken te voelen bij de context of het doel van een bepaalde verandering, of hiervan niet op de hoogte te worden gesteld. Als de toekomstige gebruikers zich niet betrokken voelen en weerstand hebben om met het systeem te werken, is de kans op het succesvol implementeren van het onderwijsevaluatiesysteem klein. De betrokkenen zijn dan ook – met name tijdens de eerste helft van de afstudeerperiode – veelvuldig geraadpleegd en betrokken bij de inrichting van het onderwijsevaluatiesysteem. Bij het ontwikkelen van het systeem en de implementatiestrategie is zoveel mogelijk rekening gehouden met de betrokken partijen, hun werkzaamheden, wensen en eisen. Gedurende de laatste maanden van deze doctoraalopdracht is de aandacht hiervoor echter verslapt, waardoor onderwijsevaluaties minder prominent op de agenda stonden. Het ontwerp is echter gepresenteerd aan alle medewerkers en ter beoordeling voorgelegd aan een aantal toekomstige gebruikers, die middels hun commentaar en revisievoorstellen invloed hebben uitgeoefend op het herontwerp.

7.3 Conclusie

Deze doctoraalopdracht heeft geresulteerd in een ontwerp dat voorziet in de behoefte van Pro Education aan verbetervoorstellen ten aanzien van het onderwijsevaluatiesysteem. Het voorgestelde systeem bestaat uit een raamwerk van principes en voorwaarden waarbinnen onderwijsevaluaties ingericht kunnen worden die voldoen aan de criteria voor interne kwaliteitszorg van de WHW. Tevens is getracht in het ontwerp rekening te houden met de behoeften van de betrokkenen, zoals flexibiliteit en transparantie. Door een raamwerk van principes en voorwaarden te ontwikkelen in plaats van een concreet instrument voor onderwijsevaluatie, worden de dieper liggende oorzaken van de geconstateerde tekortkomingen aangepakt in plaats van de symptomen hiervan te bestrijden. Gestreefd wordt naar het bewerkstelligen van een denk- en gedragsverandering, doordat de betrokkenen zelf kwaliteitsbewust en actief aan de slag moeten met (de inrichting van) het onderwijsevaluatiesysteem.

In deze doctoraalopdracht is een poging gedaan op de vraagstelling een antwoord te geven door de belangrijkste principes en richtlijnen voor het effectief evalueren van onderwijs uit de theorie te combineren met de kenmerken en behoeften van Pro Education. Deze principes vormen samen een opzet voor een onderwijsevaluatiesysteem dat aan de hand van de resultaten van de literatuurstudie, de behoefteanalyse en de kenmerken van Pro Education en haar omgeving is ontwikkeld. Tevens zijn de criteria, gesteld door het NVAO voor de interne kwaliteitszorg, meegenomen in het ontwerp, waardoor het onderwijsevaluatiesysteem ook voldoet aan de eisen voor accreditatie. Met een herontwerp gebaseerd op de feedback van een vijftal toekomstige gebruikers en twee onafhankelijke experts, is gepoogd om zo goed mogelijk te borgen dat het ontwikkelde systeem aansluit bij de eisen vanuit de evaluatietheorie en de gebruikerscontext.

7.4 Discussie

De mate waarin het ontwikkelde onderwijsevaluatiesysteem succesvol zal worden ingevoerd is afhankelijk van een groot aantal factoren. Deze paragraaf behandelt de belangrijkste discussiepunten die naar voren zijn gekomen tijdens het uitvoeren van deze opdracht.

Hoe wordt het systeem opgepakt door de nieuwe eigenaar en de evaluatiewerkgroep?

De meest kritieke factor is de houding en werkwijze van de eigenaar en de samen te stellen evaluatiewerkgroep. Het is belangrijk dat de eigenaar van het onderwijsevaluatiesysteem en de werkgroep gemotiveerd met het systeem gaan werken en draagvlak behouden dan wel creëren onder de toekomstige gebruikers. Onderwijsevaluatie dient een hoge prioriteit te krijgen en op de agenda te staan. Om de daad bij het woord te voegen dient er ook daadwerkelijk gestuurd te worden op de evaluatieresultaten, zodat de gebruikers de benutting van het resultaat ervaren. Ook is het belangrijk dat intern duidelijk en open gecommuniceerd wordt over de (voortgang van de) te ondernemen activiteiten, de verwachtingen ten opzichte van en de verantwoordelijkheden van de betrokkenen. Als het systeem niet actief wordt opgepakt zal de aandacht snel verdwijnen en zal de kans op een succesvolle invoering van het systeem klein zijn.

Kunnen de toekomstige gebruikers het systeem direct zelf hanteren?

Bij deze vraag spelen een aantal elementen mee; de deskundigheid van de toekomstige gebruikers, de gebruiksvriendelijkheid van het ontworpen systeem en de beschikbaarheid van voldoende middelen. De meeste toekomstige gebruikers zijn hoog opgeleid en zullen waarschijnlijk geen moeite hebben om het systeem te begrijpen. De onervarenheid van de gebruikers op het gebied van (wetenschappelijk) onderzoek en analyses kan echter wel voor problemen zorgen. De vraag is of het onderwijsevaluatiesysteem voorziet in voldoende uitleg voor de gebruikers om ermee te werken, aangezien het een complex systeem is. Veel personen zijn erbij betrokken en zij hebben verschillende belangen. Het is wenselijk dat de gebruikers overzicht hebben over het gehele systeem, de betrokken personen, de bijbehorende activiteiten en de te hanteren werkwijze.

In hoeverre is een systeem in staat gedragsverandering te realiseren?

Met de implementatie van dit onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education wordt een nieuwe manier van denken en handelen geïntroduceerd. De betrokkenen dienen kwaliteitsbewust te handelen en zelf over onderwijsevaluaties en hun concrete invulling na te denken. De mate van succes hierin wordt mede bepaald door de nieuwe eigenaar en hoe deze de overdracht aanpakt. Het management dient de gebruikers te ondersteunen en te motiveren betreffende het 'nieuwe' gedrag en de 'gewijzigde' opvattingen. Een grotere betrokkenheid van de medewerkers bij de organisatie is wenselijk, evenals open communicatie, en een pro-actieve en kritische houding waarbij medewerkers verantwoordelijkheid kunnen en durven nemen. Fouten moeten gezien worden als leerpunten in plaats van elkaar onderling er op af te rekenen. Tijdens de uitvoering van deze opdracht is waargenomen dat de meeste medewerkers zich bewust zijn van de aanwezige cultuur en zich graag willen inzetten voor een verbetering hiervan. In een cultuuromslag dient door alle betrokken partijen te worden geïnvesteerd om de realisatie van nieuwe producten, zoals dit evaluatiesysteem, te laten slagen. Het laatste half

jaar is (onder andere door een wisseling in het personeel) een positieve ontwikkeling waarneembaar: medewerkers hebben meer vertrouwen in elkaar, zijn meer gemotiveerd en betrokken bij de organisatie en stellen zich pro-actiever op. Als deze ontwikkeling doorzet, beïnvloeden de cultuuromslag en de invoering van het onderwijsvaluatiesysteem elkaar in positieve zin.

7.5 Aanbevelingen

Het ontwikkelde systeem wordt met dit verslag overgedragen aan de nieuwe eigenaar binnen Pro Education. In het onderwijsvaluatiesysteem zijn veel richtlijnen, voorgestelde werkwijzen en aanbevelingen gedaan. Om voor Pro Education zoveel mogelijk het overzicht te bewaren, wordt aangeraden allereerst de stappen genoemd in §6.3 uit te voeren volgens de richtlijnen uit het ontwerp. Vervolgens dient het gehele proces van onderwijsevaluatie in processchema's te worden verwerkt, zodat de gehele organisatie volgens dezelfde procesinrichting werkt, die tevens helder beschreven is voor de (externe) verantwoording. Aangezien gestreefd wordt naar een succesvolle invoering van het systeem worden naast de richtlijnen en aanbevelingen in het ontwerp ook nog de onderstaande aanbevelingen gedaan.

Aanbeveling 1: Beschikbaar stellen van voldoende middelen

Het ter beschikking stellen van voldoende middelen voor de realisatie van het onderwijsvaluatiesysteem kwam als een van de belangrijkste voorwaarden van de betrokkenen uit de behoefteanalyse. Hieronder wordt verstaan dat de toekomstige gebruikers voldoende tijd kunnen besteden aan onderwijsvaluaties, zodat deze er niet "bij in schieten onder de druk van de dagelijkse werkzaamheden". Het tekort aan mankracht dient waar mogelijk te worden verminderd. Bij deze aanbeveling wordt ook bedoeld op het uitbesteden van de analyse en rapportage van de evaluatieresultaten aan een extern bureau of het (parttime) beschikbaar stellen van een medewerker hiervoor. Het digitaliseren van de analyse en rapportage is ook een mogelijkheid.

Aanbeveling 2: Aanstellen QA medewerker

Het aanstellen van een medewerker voor Quality Assurance is wenselijk aangezien deze persoon de werkgroep en clustermedewerkers vanuit zijn of haar ervaring en kennis kan ondersteunen bij het inrichten en uitvoeren van de onderwijsvaluaties en andere kwaliteitszorgprojecten. Ook zou deze persoon bijvoorbeeld de analyse en rapportage kunnen overnemen van de clustermedewerkers. Dit zou werk uit handen nemen van de clustermedewerkers en heeft als voordeel dat er geen belangenverstrengeling kan optreden. De data worden door een onafhankelijk persoon geanalyseerd. Een Quality medewerker zou een werkgroep of een vergelijkbaar project betreffende (interne) kwaliteitszorg kunnen trekken aangezien het tot zijn of haar takenpakket behoort.

Aanbeveling 3: Een slagvaardige overdracht van het onderwijsvaluatiesysteem

Het is wenselijk slagvaardig te werken bij de overdracht van het systeem aan de nieuwe eigenaar en de werkgroep. Het is van belang open te communiceren met de betrokkenen over de ontwikkelingen, verwachtingen en verantwoordelijkheden. De eigenaar en de werkgroep dienen er voor te zorgen dat 'onderwijsvaluaties' op de agenda (blijven) staan, en dat de inrichting zo snel mogelijk wordt afgerond, en ook daadwerkelijk gestuurd wordt op evaluatieresultaten. Zo zien de gebruikers dat de resultaten benut worden en zijn zij meer gemotiveerd om de evaluaties af te nemen en te verwerken.

Aanbeveling 4: Betrokkenheid en steun van het management en de directie

Voor de realisatie van het onderwijsvaluatiesysteem is het belangrijk dat de gebruikers steun krijgen van het managementteam en de directeur. De directeur kan ervoor zorgen dat de onderwijsvaluaties prioriteit krijgen, doordat zij invloed heeft op de randvoorwaarden en besluitvorming. Als het management interesse toont in de (nieuwe) werkzaamheden van de toekomstige gebruikers - het hanteren van het systeem en de bijbehorende instrumenten en de resultaten hiervan -, dan stimuleert en motiveert dit de gebruikers. Intern dienen duidelijke

doelen gekoppeld te worden aan (de invoering van) het systeem. Het management dient de kwaliteitsverbetering van het onderwijs aan te moedigen door een actieve rol te spelen in de inrichting en invoering van het onderwijsvaluatiesysteem, en door te sturen op de evaluatieresultaten. Aanbieders van hoger onderwijs zullen steeds meer de concurrentie aangaan op kwaliteit in de ogen van de gebruiker en afgestemd op de wensen van de consument met de connotaties gebruiksvriendelijk, vraaggeoriënteerd en flexibel (Jongbloed et. al., 2004). Aangezien commerciële aanbieders door hun opdrachtgevers en klanten worden beoordeeld op de geleverde prestaties, dwingt de toenemende concurrentie de aanbieders tot het zorgvuldig bewaken van het resultaat van hun diensten. Terwijl de wetten vooral na het constateren van misstanden tot verandering van handelwijzen kunnen leiden, is het voor een commerciële aanbieder van belang om een efficiënt preventief kwaliteitssysteem te hanteren (Van Mansvelt, Van Loy, Scholten, 2000).

Aanbeveling 5: Hanteer de flexibiliteit van het systeem

Aanbevolen wordt de toekomstige gebruikers voldoende vrijheid te geven om de onderwijsvaluaties en de bijbehorende activiteiten, taken en verantwoordelijkheden naar eigen inzichten in te richten. Het processchema dat als instrument wordt gepresenteerd in het systeem, dient niet gebruikt te worden voor de aansturing van het proces. Wel kan het management aan de hand van een het schema sturen op de output. Er dient gevraagd te worden naar de evaluatieresultaten en verbetervoorstellen, kortom: deze dienen intern gecommuniceerd en benut te worden. Het processchema is bedoeld als een flexibel instrument dat gebruikt wordt bij het organiseren van de onderwijsvaluatieactiviteiten. De kracht van het ontwerp is dat het flexibel en transparant is, zodat het van toepassing is op alle opleidingstrajecten en clusters.

7.6 Tot slot

De toepassing van een systematische ontwerpbenadering was geschikt voor de ontwikkeling van een onderwijsvaluatiesysteem binnen Pro Education. Het systeem is ontwikkeld in een dynamische, commerciële onderwijsomgeving, waarin vaak ad hoc wordt gewerkt. Geprobeerd is het ontwerpproces te structureren en daarbij zowel aan de wetenschappelijke eisen, wensen en verwachtingen, als aan de wensen en verwachtingen van de betrokkenen bij Pro Education te voldoen. Soms was dit moeilijk te combineren, maar er is getracht met dit verslag zoveel mogelijk aan verwachtingen van beide partijen voldaan.

Referenties

- Braakman, E.H.G.H. (1997). *De benutting van de resultaten van kwaliteitsonderzoeken in een ROC*. Enschede: UT.
- Brinkerhoff, R.O. & Dressler, D.E. (1990). *Productivity measurement: a guide for managers and evaluators*. Newbury Park: Sage.
- Calder, J. (1994). *Programme Evaluation and Quality: A Comprehensive Guide to Setting up an Evaluation System*. London: Kogan Page Limited.
- Dijkstra, W. & Smit, J. (1999). *Onderzoek met vragenlijsten: een praktische handleiding*. Amsterdam: VU Boekhandel/ Uitgeverij bv.
- Dochy, F.J.R.C., Seyers, M.S.R. & Wijnen, W.H.F.W. (1990). *Management Information and Performance Indicators in Higher Education: an International Issue*. Assen; Van Gorcum.
- Elen, J. (2005). Centralia, Octavia en Vitis Vinifera. Drie wegen naar dienstbaar hoger onderwijs in 2020? *Develop: kwartaaltijdschrift over Human Resource Development*, 1, p. 72-77.
- Emans, B. (1990). *Interviewen: Theorie, techniek en training*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Esveld, P. (2005). Externe opleidingsinstituten in 2010. Doodlopend spoor of onmisbare partners? *Develop: kwartaaltijdschrift over Human Resource Development*, 1, p. 51-60.
- Fitz-Gibbon, C.T. (1996). *Monitoring education: Indicators, Quality and Effectiveness*. Wiltshire: Redwood Books Ltd.
- Fullan, M.G. & Stiegelbauer, S.M. (1991). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Glaudé, M.T. & Lagerweij, N.A.J. (2001). Opleiden op de werkplek vanuit veranderkundig perspectief. *Pedagogische studiën*, 78, p.120-132.
- Jongbloed, B., Salerno, C. & Huisman, J. (2004). *Over vervagende scheidslijnen en gelijke speelvelden: het private post-secundaire onderwijs in vijf landen. bijdrage aan symposium "Hoger Onderwijs, Bestel in Verandering"*, ORD, Utrecht. Enschede: CHEPS, Universiteit Twente.
- Liket, T.M.E. (1992). *Vrijheid en rekenschap: zelfevaluatie en externe evaluatie in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Meulenhoff educatief.
- Little, J.W. (1982). Norms of collegiality and experimentation: workplace conditions of school success. *American Educational Research Journal*, 19, p. 325-340.

- Kells, H.R., Maassen, P.A.M. & Haan, de J. (1991). *Kwaliteitsmanagement in het hoger onderwijs: een handboek voor interne en externe evaluaties in universiteiten en hogescholen*. Utrecht: Uitgeverij Lemma B.V.
- Kaiser, F., Meer, van der P., Beverwijk, J., Klemperer, A., Steunenberg, B. & Wageningen, van A. (2000). *Marktwerking in het hoger onderwijs: een vergelijkende analyse van marktwerking in en discussies over marktwerking in vijf hoger onderwijssystemen*. Enschede: CHEPS, Universiteit Twente.
- Mansvelt, van A., Loy, van N., Scholten, C. (2000). *Wetgeving en Kwaliteitstoetsing commerciële Geestelijke Gezondheidszorg*. Leiden: Research voor beleid.
- Maslowski, R. (1997). *Schoolcultuur: kenmerken en veranderingsmogelijkheden. Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement*. Alpen aan de Rijn: Samsom.
- Meerling (1989). *Methoden en technieken van psychologisch onderzoek. Deel 1: Model, observatie en beslissing*. Meppel: Boom.
- Meulenberg, M. (1995). *Van vragen tot verslagen: handleiding voor interviewers*. Bussum: Dick Coutinho.
- Miles, M.B. & Ekholm, M. (1987). *Lasting School Improvement: Exploring the Process of Institutionalization*. Leuven: Acco.
- Ministerie OC&W (1985). *HOAK nota; Hoger Onderwijs, Autonomie & Kwaliteit*. www.minocw.nl
- Ministerie OC&W (2005). *Naar een nieuwe wet op het hoger onderwijs en onderzoek*. Den Haag: DeltaHave bv.
- Ministerie OC&W (2005). *Experimenten met private hogescholen en universiteiten in 2007 van start*. Persbericht, 01-07-2005 op www.minocw.nl/ho/persberichten.html
- Ministerie OC&W (2005). *Nieuwe wet hoger onderwijs: kleinere wet, meer ruimte*. Persbericht, 07-02-2005 op www.minocw.nl/ho/persberichten.html
- Mintzberg, H. (1996). *Organisatie structuren*. Hemel Hempstead: Prentice Hall International.
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations: a synthesis of the research*. New Jersey: Prentice-Hall.
- NVAO (2003). *Accreditatiekader bestaande opleidingen hoger onderwijs Nederland*. PDF-bestand, 27-1-2005 op www.nvao.nl.
- NVAO (2003). *Toetsingskader nieuwe opleidingen hoger onderwijs*. PDF-bestand, 27-1-2005 op www.nvao.nl.
- OECD (1992). *The OECD International Education Indicators: A Framework for Analysis*. Paris: OECD Publications Service.
- OECD (1994). *Making Education Count: Developing and Using International Indicators*. Paris: OECD Publication Service.
- Onderwijsinspectie (2003). *Hst 9: De staat van het hoger onderwijs*. PDF-bestand, 11-2-2005 op www.onderwijsinspectie.nl.
- Os, van W. (1987). *Evaluatie in het Hoger Onderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

- Plomp, T.J., Feteris, A., Pieters, J.M. & TOMIC, W. (1992). *Ontwerpen van onderwijs en trainingen*. Utrecht: Lemma B.V.
- Purkey, S.C. & Smith, M.S. (1983). Effective schools: a review. *The Elementary School Journal*, 83, p. 427-542.
- Rossi, P.H., Freeman, H.E. & Lipsey, M.W. (1999). *Evaluation: a systematic approach*. 6th edition. London: Sage Publication.
- Scheerens, J. (1987). *Het evaluerend vermogen van onderwijsorganisaties. Rede uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van gewoon hoogleraar in de Onderwijskunde in het bijzonder de onderwijsorganisatie*. Enschede: Universiteit Twente.
- Scheerens, J. (1992). *Effective Schooling, Research, Theory and Practice*. London: Cassell.
- Scheerens, J., Glas, C.A.W. & Thomas, S.M. (2003). *Educational evaluation, assessment, and monitoring: a systemic approach*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Scriven, M., Gagné, R. M., Tyler, R.W. (1967). *Perspective of curriculum evaluation*. Chicago: Rand McNally.
- Segers, M. S. R. (1993). *Kwaliteitsbewaking in het hoger onderwijs: een exploratieve studie naar prestatie-indicatoren in theorie en praktijk*. Maastricht: Rijksuniversiteit Limburg.
- Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R. Roth, G. & Smith, B. (1999). *The dance of change: the challenges of sustaining momentum in learning organisations*. New York: Currency/ Doubleday.
- Sikkes, R. (2001). Commercieel onderwijs groeit snel in bve en hbo. *Het onderwijsblad*, 11-2-2005 op <http://www.aob.nl/hobarchief>.
- Stufflebeam, D.L., Foley, W.J. & Gephart, W.J. (1971). *Educational evaluation and decision making*. Peacock: Itasca IL.
- Verschuren, P. & Doorewaard, H. (2004). *Het ontwerpen van een onderzoek*. Utrecht: Lemma.
- Visscher, A.J. (1999). *Managing schools towards high performance: linking school management theory to the school effectiveness knowledge base*. Lisse: Swets & Zeitlinger B.V.
- Visscher, A.J. & Coe, R. (2002). *School Improvement through Performance Feedback*. Lisse: Swets & Zeitlinger B.V.
- Visscher, A.J. & Maslowski, R. (1997). *Methoden en technieken voor formatieve evaluatie in sociaal-wetenschappelijke ontwerpsituaties*. Enschede: Centrale Reroductie-afdeling Universiteit Twente.
- Weiss, C.H. (1998). *Improving the use of evaluations: whose job is it anyway?* In Reynolds, A.J. & Walberg, H.J. (eds.), *Advances in Educational Productivity*, volume 7, pp. 263-276. Greenwich/ London: JAI Press. In
- Wet op het Hoger onderwijs en Wetenschappelijk onderzoek.
- Willems, J., Gijselaers, W. & Bie, de D. (1992). *Kwaliteitszorg door studenten: gids voor onderwijsevaluatie*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Witziers, B. (1992). *Coördinatie binnen de scholen voor voortgezet onderwijs*. Enschede: University Press.

Bijlage 1: Interviewschema Pro Education

Behoeftanalyse doctoraalopdracht Esther Bart

Functie respondent _____

Datum interview _____ Tijdstip aanvang _____

Instructie

- Onderwerp: behoeftanalyse voor de doctoraalopdracht van Esther Bart
- Doel: wensen en eisen van de betrokkenen als input voor het inrichten van een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education in kaart brengen. Dit houdt dus niet alleen in het afnemen van vragenlijsten, maar alles omtrend het evalueren van onderwijs.
- Respondent is één van de acht personen waarbij een interview voor de behoeftanalyse wordt afgenomen. Op basis van de uitkomsten van deze interviews worden vragenlijsten opgesteld, een voor de docenten en een voor de vaste medewerkers van Pro Education. Wat de respondent verteld kan dus worden meegenomen bij de inrichting van het onderwijsevaluatiesysteem.
- Vertrouwelijkheid: verwerking in het doctoraalverslag gebeurt op functie, er zullen geen namen bij komen te staan en de interviewer zal niets persoonlijk doorvertellen.
- Duur: ongeveer een half uur

De vragen

Op basis van de volgende vragen kan een evaluatieplan voor Pro Education worden ingericht. Onder een evaluatieplan verstaan we een plan waarin staat wie op welk moment wat doet bij het uitvoeren van een evaluatie.

Doel

1. Waarom zouden er onderwijsevaluaties binnen PE moeten plaatsvinden?

2. Wat moeten de resultaten van de evaluatie zijn?

Inhoud

3. Welke onderwerpen moet er (op basis daarvan) in de evaluaties aan bod komen?

Bronnen

4. Welke informatiebronnen of respondenten wil je daarvoor raadplegen?

Instrumentatie

5. Op welke wijze wil je de genoemde informatie bij de genoemde bronnen verzamelen?

Analyse en interpretatie

6. Hoe wil je de ingewonnen informatie analyseren en verwerken?

- Hoe gebeurt dit nu?

Rapportage en terugkoppeling

7. Hoe wil je communiceren over de resultaten, aan wie en wat?

- Hoe gebeurt dit nu?

Benutting en implementatie

8. Hoe zou je de uitkomsten van de evaluatie willen gebruiken?

- Hoe gebeurt dit nu?

9. Hoe zou je een ingericht evaluatiesysteem willen implementeren?

Organisatie

10. Hoe wil je het werk organiseren (taakverdeling, planning, welke middelen zijn er nodig)?

11. Hoe wil je nagaan of de implementatie en uitvoering goed verloopt? (controle, benutting)

12. Hoe kan het systeem aansluiten op de overige activiteiten, gekoppeld worden aan de bedrijfsplannen en vind je dat dit nodig is?

Randvoorwaarden

13. Zijn er beperkingen of eisen voor het inrichten van een onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education?

Afsluiting

- Vragen of de respondent nog overige opmerkingen of vragen heeft.
- Bedanken
- Duidelijk maken, dat de geïnterviewde als hij/ zij dat wil altijd nog naar de interviewer kan stappen om vragen te stellen of zaken te bespreken.

Tijdstip afsluiting _____

Bijlage 2: Vragenlijst Pro Education

Toelichting

Het doel van deze vragenlijst is het in kaart brengen van de behoeften van de betrokkenen binnen Pro Education aangaande onderwijsbeoordelingen. De resultaten van de vragenlijsten worden anoniem verwerkt. Het invullen van de vragenlijst kost ongeveer vijf minuten.

De vragen

In deze vragenlijst zijn een aantal open en een aantal meerkeuzevragen opgenomen. Geef bij open vragen een beknopt antwoord in de daarvoor bestemde ruimte. Kleur bij meerkeuzevragen het desbetreffende vakje in.

Functie respondent (indien van toepassing ook de afdeling of het cluster vermelden):

--

1. **Waarom** dienen er onderwijsbeoordelingen te worden uitgevoerd binnen Pro Education?

Kies één antwoordalternatief.

- ☐ Om de mate van klanttevredenheid vast te stellen en te optimaliseren
- ☐ Om de kwaliteit van de opleidingen vast te stellen en te optimaliseren
- ☐ Anders, namelijk: _____

2. Welke **informatiebronnen** wil je raadplegen voor de evaluatie van het onderwijs van Pro Education?

Maximaal vier antwoordalternatieven mogelijk.

- ☐ De deelnemers
- ☐ De docent(en)
- ☐ Het projectteam
- ☐ Opdrachtgevers/ werkgevers (indien van toepassing)
- ☐ De alumni
- ☐ Werkveldcommissie
- ☐ K5
- ☐ Raad van Advies
- ☐ Anders, namelijk : _____

3. Met welke **instrumenten** zou je het onderwijs bij de *deelnemers* willen evalueren?

Kies het antwoordalternatief van jouw voorkeur.

- ☐ Digitale vragenlijst
- ☐ Schriftelijke vragenlijst
- ☐ Mondeling met checklist
- ☐ Mondeling zonder checklist
- ☐ Telefonisch met checklist
- ☐ Telefonisch zonder checklist
- ☐ Anders, namelijk: _____

4. Met welke **instrumenten** zou je het onderwijs bij de *docent(en)* willen evalueren?

Kies het antwoordalternatief van jouw voorkeur.

- ☐ Digitale vragenlijst
- ☐ Schriftelijke vragenlijst
- ☐ Mondeling met checklist
- ☐ Mondeling zonder checklist
- ☐ Telefonisch met checklist
- ☐ Telefonisch zonder checklist
- ☐ Anders, namelijk: _____

5. Welke **personen** wil je van welke **informatie** op de hoogte brengen na de onderwijsevaluatie?

Geef in de linkerkolom aan, welke personen de evaluatieresultaten moeten ontvangen en in de rechterkolom welke personen van de verbeteracties op de hoogte moeten worden gesteld.

Evaluatieresultaten	Verbeteracties
☐ Niemand → ga verder naar vraag 6	0
☐ Docent(en)	0
☐ Deelnemers	0
☐ Opdrachtgever/ werkgever (indien van toepassing)	0
☐ Het desbetreffende projectteam	0
☐ Het managementteam	0
☐ Heel Pro Education	0
☐ Anders, namelijk _____	0

6. Uit de interviews kwam naar voren dat bij de benutting in ieder geval de volgende vier stappen genomen moeten worden.

1. De evaluatieresultaten worden mondeling met de docenten besproken.
2. De evaluatieresultaten worden in een verslag aan de deelnemers kenbaar gemaakt.
3. De evaluatieresultaten die niet aan de vooraf gestelde criteria voldoen worden in het projectteam besproken en aan de hand hiervan worden verbeteracties geformuleerd.
4. De verbeteracties worden gerealiseerd binnen het projectteam en organisatiebrede aspecten worden tijdens het maandelijks overleg van Pro Education aangekaart.

Vind jij dit voldoende?

- ☐ Ja → ga verder naar vraag 7
- ☐ Nee → licht dit toe in de ruimte hieronder

7. Welke **factoren** bevorderen of belemmeren onderwijsevaluaties binnen Pro Education?

Belemmeren

Bevorderen

8. Aan welke **eisen** moet een onderwijsevaluatiesysteem persé voldoen?

9. Heb je naast deze eisen nog **wensen** aangaande onderwijsevaluaties binnen Pro Education?

Opmerkingen en/ of vragen naar aanleiding van deze vragenlijst kunnen hier geplaatst worden.

Hartelijk dank voor de medewerking!

Bijlage 3: Vragenlijst docenten Pro Education



Pas in te vullen na de presentatie van Esther Bart.

Deze vragenlijst is opgesteld als input voor de behoefteanalyse voor de doctoraalopdracht van Esther Bart, studente Toegepaste Onderwijskunde aan de Universiteit Twente. Doel van de doctoraalopdracht is het inrichten van een zo optimaal mogelijk onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education B.V. aan de hand van wetenschappelijke literatuur en de voorwaarden en wensen vanuit de praktijk. In het kader van de behoefteanalyse zou ik graag uw behoeften aangaande onderwijsevaluaties in kaart willen brengen aan de hand van de volgende vragen. Verwerking van de resultaten van de vragenlijsten gebeurt op functie, de resultaten zullen vertrouwelijk behandeld worden. Het invullen van de vragenlijst kost ongeveer vijf minuten.

De vragen

Kruis bij meerkeuzevragen het antwoord aan dat van toepassing is, geef bij open vragen een beknopt antwoord op de aangegeven plaats.

Docent/ Opleider van het opleidingstraject:

Module(s):

1. Waarom vindt u dat er onderwijsevaluaties moeten plaatsvinden?

2. Welke onderstaande onderwerpen moeten geëvalueerd worden?

- ☐ Beginsituatie deelnemers
- ☐ Duidelijkheid doelstellingen
- ☐ Studiemateriaal
- ☐ Locatie
- ☐ Beschikbare middelen
- ☐ Organisatie Pro Education
- ☐ Curriculum
- ☐ Leerstof
- ☐ Didactisch functioneren docent(en)
- ☐ Werkvormen
- ☐ Begeleiding

- ☐ Praktijkgericht
- ☐ Relatie opleiding- arbeidsmarkt
- ☐ Toetsing en beoordeling
- ☐ Studielast
- ☐ Studievoortgang
- ☐ Percentage afgestudeerden aan einde van de duur van opleiding
- ☐ Behalen vooraf gestelde doelstellingen
- ☐ Anders, namelijk _____

3a. Vindt u dat er met deelnemers geëvalueerd moet worden?

- ☐ Nee --> ga verder naar vraag 3c.
- ☐ Ja

3b. Hoe moet er met deelnemers geëvalueerd worden?

- ☐ Door middel van schriftelijke vragenlijsten
- ☐ Digitaal via internet
- ☐ Door middel van mondelinge groepsbespreking tussentijds
- ☐ Door middel van mondelinge groepsbespreking na afloop
- ☐ Telefonisch
- ☐ Anders, namelijk _____

3c. Wordt er nu met uw deelnemers geëvalueerd en zo ja, hoe?

4a. Vindt u dat er met docenten geëvalueerd moet worden?

- ☐ Nee --> ga verder naar vraag 4c.
- ☐ Ja

4b. Hoe moet er met docenten geëvalueerd worden?

- ☐ Door middel van schriftelijke vragenlijsten
- ☐ Digitaal via internet
- ☐ Door middel van mondelinge bespreking tussentijds
- ☐ Door middel van mondelinge bespreking na afloop
- ☐ Telefonisch
- ☐ Anders, namelijk _____

4c. Wordt er nu met de docenten geëvalueerd en zo ja, hoe?

5a. Vindt u dat er terugkoppeling over de evaluatieresultaten naar de deelnemers moet plaatsvinden?

- ☐ Nee --> ga verder naar vraag 6a.
- ☐ Ja

5b. Hoe moet er over de evaluatieresultaten naar de deelnemers worden teruggekoppeld?

- ☐ Mondeling, bij volgende module of nabespreking
- ☐ Schriftelijk, naar de deelnemers toegestuurd
- ☐ Digitaal, via ProNet

6a. Vindt u dat er terugkoppeling over de evaluatieresultaten naar de docenten moet plaatsvinden?

- ☐ Nee --> ga verder naar vraag 6c.
- ☐ Ja

6b. Hoe moet er over de evaluatieresultaten naar de docent(en) worden teruggekoppeld?

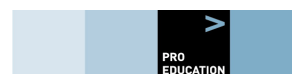
- ☐ Telefonisch
- ☐ Mondeling
- ☐ Schriftelijk
- ☐ Digitaal, via ProNet
- ☐ Anders, namelijk: _____

6c. Worden de evaluatieresultaten nu naar de docenten teruggekoppeld en zo ja, hoe?

7. Ruimte voor vragen of opmerkingen naar aanleiding van deze vragenlijst.

Hartelijk dank voor uw medewerking!

Bijlage 4: Formatieve evaluatie gebruikers



De resultaten van deze vragenlijst en de daarop volgende discussie dienen als input voor verbetering van het ontwerp. Met “het ontwerp” wordt hier het onderwijsevaluatiesysteem bedoeld dat is ingericht binnen Pro Education. Verwerking van de resultaten van de vragenlijsten gebeurt anoniem, de resultaten zullen vertrouwelijk behandeld worden.

De vragen

De stellingen worden beoordeeld op basis van een vierpuntsschaal, waarbij onderstaande betekenis aan de cijfers wordt gekoppeld. Kruis voor iedere stelling uw oordeel aan. Tevens dient u per stelling aan te geven hoe belangrijk u deze vindt. Vindt u bijvoorbeeld dat betrokkenheid van de toekomstige gebruikers bij het ontwerp een hoge prioriteit heeft, dan vult u “ja” in bij prioriteit in de laatste kolom. Vindt u dat het een lage prioriteit heeft dan vult u “nee” in en “een beetje” zit daartussen in.

- 1 = totaal mee oneens
- 2 = mee oneens
- 3 = mee eens
- 4 = totaal mee eens

Domeinen	Indicatoren	Oordeel				Prioriteit
		1	2	3	4	
Ownership						
1	Toekomstige gebruikers waren betrokken bij het ontwerp van het onderwijsevaluatiesysteem binnen Pro Education					
2	Toekomstige gebruikers voelen zich mede verantwoordelijk voor de realisatie van de onderwijsevaluaties met behulp van het systeem					
3	Toekomstige gebruikers ervaren het ontwikkelde systeem als relevant en nuttig					
Transparant						
4	Het ontwerp beschrijft begrijpelijk en eenduidig de taken, verwachtingen en verantwoordelijkheden van de betrokkenen					
5	Het onderwijsevaluatiesysteem biedt voldoende handvatten voor aansturing (door het management) en borging van de activiteiten					
Flexibel						
6	Binnen het ontwerp hebben de betrokkenen voldoende vrijheid om de onderwijsevaluaties en bijbehorende activiteiten naar hun eigen inzichten in te richten					

7	Binnen het ontwerp hebben de betrokkenen voldoende vrijheid om de taken en verantwoordelijkheden naar hun eigen inzichten onderling te verdelen					
8	Binnen het ontwerp kunnen alle opleidingen geëvalueerd worden					
Gebruiks-vriendelijk						
9	Het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem voorziet in voldoende uitleg					
10	De hoofdpunten zijn eenvoudig af te leiden uit het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem					
11	Het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem is eenvoudig te hanteren					
Organisatie						
12	Het ontwerp kan gerealiseerd worden met de beschikbare middelen (denk hierbij aan geld, mankracht etc.)					

Bijlage 5: Formatieve evaluatie experts

Deze vragenlijst heeft tot doel het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem te beoordelen op bruikbaarheid. Bruikbaarheid is in deze vragenlijst uiteen gezet in verschillende domeinen die geconcretiseerd zijn in indicatoren. Deze indicatoren zijn hier in stellingen geformuleerd, waarover een oordeel gegeven dient te worden. Ook de prioriteit van de indicator voor het succesvol realiseren van het ontwerp wordt gevraagd, evenals een korte toelichting op het gegeven oordeel en eventuele suggesties ter verbetering onderaan de vragenlijst. De resultaten van deze vragenlijst dienen als input om de potentiële effectiviteit van het ontwerp te maximaliseren.

De vragen

Het beoordelen van het ontwerp (het ingerichte onderwijsevaluatiesysteem) en de prioriteit van de indicatoren dient te gebeuren op basis van onderstaande vierpuntsschalen. Met prioriteit wordt bedoeld: de noodzaak om deze stelling te realiseren voor het succesvol invoeren van het ontwerp. Mede op basis hiervan wordt bepaald of een tekort schietend punt prioriteit genoeg heeft om aanpassingen hierop te verrichten.

Oordeel stelling

- 1 = totaal mee oneens
- 2 = mee oneens
- 3 = mee eens
- 4 = totaal mee eens

Oordeel prioriteit

- Ja = hoge prioriteit
- Middel = middelmatige prioriteit
- Nee = lage prioriteit
- Nvt = Niet van toepassing

Domeinen	Indicatoren	Oordeel				Prioriteit
		1	2	3	4	
Transparant						
1	Het ontwerp beschrijft begrijpelijk en eenduidig de taken, verwachtingen en verantwoordelijkheden van de betrokkenen					
2	Het ontwerp beschrijft begrijpelijk en eenduidig de te gebruiken instrumenten					
3	Het onderwijsevaluatiesysteem koppelt de evaluatieresultaten aan de beleidsvorming van Pro Education					
4	Het onderwijsevaluatiesysteem biedt voldoende handvatten voor aansturing (door het management) en borging van de activiteiten					
Systematiek						
5	De verschillende elementen van het ontwerp zijn consistent ingericht					
6	Als het ontwerp wordt gehanteerd worden aan de hand van toetsbare normen en periodieke evaluaties verbetermaatregelen getroffen					
7	De ingerichte elementen van het ontwerp bieden voldoende richtlijnen en regels om systematisch onderwijsevaluaties					

	uit te voeren en het onderwijs te optimaliseren					
Inhoud						
8	Het ontwerp voldoet aan de eisen voor externe verantwoording van de interne kwaliteitszorg in het (commercieel) hoger onderwijs, zoals de accreditatie					
9	Het ontwerp hanteert indicatoren voor onderwijsevaluatie die een volledig beeld geven over de kwaliteit van het onderwijs					
10	Het ontwerp borgt de benutting van de evaluatieresultaten					
Gebruiks-vriendelijk						
11	Het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem voorziet in voldoende uitleg om ermee te werken					
12	Het ontwerp is eenvoudig te hanteren					
13	De hoofdpunten zijn eenvoudig af te leiden uit het ontworpen onderwijsevaluatiesysteem					

Toelichting oordeel en revisievoorstellen

