

# De ontwikkeling van Benflex

*Tilburg, maart 2010*

*Patricia Gielen  
Peter den Boer*

*met medewerking van:  
Saskia von der Fuhr  
Paula Willemse*

Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van Kennisnet.

Met dank aan het College van Bestuur en de medewerkers van de pilotschool ROC ter AA die hebben meegewerkt aan het tot stand komen van de resultaten.

Uitgever: IVA  
Warandelaan 2  
Postbus 90153  
5000 LE Tilburg  
Telefoonnummer: 013-4668466  
Telefax: 013-4668477

IVA is gelieerd aan de UvT

© 2010 IVA

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of worden openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm, of op welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van het IVA.  
Het gebruik van cijfers en/of tekst als toelichting of ondersteuning bij artikelen, boeken en scripties is toegestaan, mits de bron duidelijk wordt vermeld.

# Inhoudsopgave

1	Managementsamenvatting .....	5
1.1	Ontwikkeling van een logistiek model.....	5
1.2	Het instrument.....	5
1.3	De pilot .....	6
1.4	Technische analyse.....	7
1.5	Reflectie op Benflex en benchmark.....	7
2	Inleiding.....	9
2.1	De opdracht.....	9
2.2	Doel van het instrument .....	9
2.3	Uitgangspunten .....	10
3	Ontwikkeling van een logistiek model.....	11
3.1	Het fenomeen flexibilisering .....	11
3.2	Variatie in conceptuele kaders .....	12
3.2.1	Onderwijsmodel Geurts.....	12
3.2.2	Maatwerk en niveaus van flexibiliteit.....	14
3.2.3	Mate van maatwerk.....	14
3.2.4	Strategieën.....	16
3.2.5	Excellent leren excellent organiseren .....	17
3.3	Conclusie ten behoeve van de instrumentontwikkeling .....	19
3.4	Een Logistiek Model .....	19
4	Ontwikkeling en resultaten van het instrument .....	23
4.1	Werkwijze ontwikkelen .....	23
4.2	Uitwerking van het logistieke model .....	23
4.3	Vragen in de cellen.....	25
4.4	Gebruiksmogelijkheden van het instrument .....	27
4.5	Een beeld van de resultaten.....	28
4.6	Vergelijking van opleidingen.....	30
4.7	Totaaloverzicht: inzicht in integraliteit en consistentie .....	32
5	De Pilot.....	35

5.1	De pilot school.....	35
5.2	De test fase .....	35
5.3	De brede pilot.....	36
5.4	Opbrengsten van de pilot .....	37
6	Technische analyse.....	39
6.1	Technische uitwerking verwerking en presentatie gegevens .....	39
6.2	Interpretatie van de data .....	40
6.3	Reflectie op technische uitwerking .....	43
7	Reflectie op Benflex en benchmark.....	45
7.1	De hoofdlijnen van het instrument .....	45
7.1.1	Logistiek model .....	45
7.1.2	Het instrument, de resultaten en de dialoog.....	45
7.1.3	Afbakening .....	46
7.2	Benchmark .....	47
7.2.1	Kenmerken benchmark.....	47
7.2.2	Benflex als benchmark.....	48
	Literatuurlijst .....	51
Bijlage 1	Terugkoppeling team 10 .....	52
Bijlage 2	Terugkoppeling team 1 .....	53
Bijlage 3	Overzicht alle opleidingsteams (Organisatie, inhoud, instrumenten) ..	55
Bijlage 4	Overzicht alle opleidingsteams (Oordeel en ambitie per fase) .....	57
Bijlage 5	Het instrument.....	59
Bijlage 6	Het scoringsmechanisme en labels .....	81

# 1 Managementsamenvatting

Benflex verwijst naar het begrippenpaar benchmark en flexibiliseren. Kennisnet heeft IVA gevraagd een instrument te ontwikkelen dat helpt om flexibilisering in beeld te brengen. Benflex zou inzicht moeten bieden in de inrichting en organisatie van onderwijsprocessen en de dialoog daarover in en tussen teams bevorderen.

## 1.1 Ontwikkeling van een logistiek model

Flexibilisering is geen helder afgebakend gebied, maar eerder een verzameling van opties waaruit keuzes gemaakt kunnen worden. Flexibilisering staat hoog op de agenda's van ROC's. Zij worden aan twee kanten uitgedaagd om maatwerk te leveren: deelnemers met uiteenlopende competenties en verwachtingen stromen in en een afnemend werkveld dat zich niet eenduidig laat typeren.

In de aanloop naar de ontwikkeling van het instrument zijn verschillende perspectieven op flexibiliseren verkend: maatwerk naar vorm en inhoud (Geurts, 2002), maatwerk en niveaus van flexibiliteit (Den Boer en Nieuwenhuis), mate van maatwerk (Lampel en Mintzberg (1996); De Vries (2001)) en de zeven strategieën om maatwerk binnen onderwijsinstellingen te realiseren (Waslander, 2008). Het HPBO doorbraakproject Excellent leren excellent organiseren (ELEO), waarin vier ROC's participeren, leveren verschillende casusbeschrijvingen op. Deze empirische data laten zien dat er een enorme variatie aan flexibiliseren mogelijk is. Het landelijk onderzoeksmodel van ELEO bevat het concept van Intake-Leertraject-Combinatie (ILC). Dit model beoogt de doel-middelredenering van flexibel organiseren bloot te leggen.

De verkenning maakt de complexiteit duidelijk en vraagt om het maken van heldere keuzes. Flexibilisering wordt in de ontwikkeling van het Benflex-instrument opgevat als het organisatorische antwoord op het leveren van maatwerk. Voor het bepalen van maatwerk is inzicht in de doelgroepen en de fases die zij in het onderwijs doorlopen van belang. ICL lijkt hiervoor goede handvaten te bieden en wordt uitgewerkt tot een logistiek model waarin de loopbaan van de deelnemer van het begin tot het eind centraal staat. Het logistieke model vormt de backbone van het ontwerp.

## 1.2 Het instrument

Het logistieke model is onderverdeeld in zeven fases die een deelnemer (lineair of in loops) kan doorlopen: intake, match, instroom, volgen leertraject, aanpassen leertraject, examinering en uitstroom. Elke fase is vervolgens onderverdeeld in subfases.

Bijvoorbeeld de fase examinering is weer onderverdeeld in uitvoering en frequentie. Per fase bevat het model verschillende lagen:

- Organisatie: hoe is het onderwijsproces georganiseerd en wie voert het uit?
- Inhoud: de inhoudelijke informatie die over de student verzameld wordt
- Instrumenten: met welke instrumenten wordt de informatie verzameld?
- Oordeel: wat vindt men van organisatie, inhoud en instrumenten?
- Ambitie: hoe wil men verder?

De indeling in fases, subfases en lagen levert een uitgebreide matrixstructuur met cellen die onderling samenhangen. Elke cel is gevuld met specifieke vragen of daar waar het de ambitie betreft in specifieke stellingen. Op deze manier kan de bestaande werkelijkheid (via inventarisatie) en het oordeel en de ambitie (via stellingen) in beeld gebracht worden.

Benflex bevat 101 vragen en 52 stellingen. De vragen kunnen digitaal met ja/nee, met het aankruisen van alternatieven of met het aangeven van frequentie worden beantwoord. De stellingen meten de mate van instemming op een 5 puntsschaal.

Het instrument levert, per opleiding waarvoor het ingevuld is, een "uitdraai" van balkjes per fase en voor het totaal. De balkjes geven een overzicht van dat de opleiding meer of minder doet ten opzichte van het gemiddelde van alle opleidingen binnen het ROC. Aanvullende tekstlabels bieden aanvullende informatie. Voorbeeld van een uitkomst: team A is over all vergelijkbaar met andere teams voor wat betreft examinering maar lijkt meer instrumenten te gebruiken en ambitie is ten opzichte van andere teams hoog. Met behulp van de gegevens over feiten en ambitie kunnen de teamleider en docenten bestuderen waar actie ondernomen kan worden en wat de prioriteiten zijn. De spiegel biedt input voor discussies over hoe opleidingsmanagers en teamleiders hun onderwijs organiseren.

### 1.3 De pilot

Voor het testen van Benflex is een pilot uitgevoerd bij ROC ter AA. Allereerst is bij 3 kerndocenten en een beleidsmedewerker de eerste vragenlijst getest, waarna de lijst is opgeschoond, aangescherpt, bijgesteld en vooral ingekort. De vragenlijst is vervolgens digitaal bij alle teams van het ROC uitgezet, 17 onderwijsarchitecten hebben de vragenlijst ingevuld. Het hoofd onderwijsbureau heeft de vragenlijst ook ingevuld zodat het mogelijk werd een referentie voor het onderwijskundig kader te ontwikkelen. Tijdens een studiedag zijn de resultaten bediscussieerd.

De bevindingen uit de pilot zijn wisselend: de presentatie kan overzichtelijker en de discussie wordt door degenen die de vragen niet zelf ingevuld hebben soms als minder zinvol ervaren. De mogelijkheid om opleidingen te vergelijken wordt positief genoemd. De aard van het instrument lijkt zich goed te lenen om mogelijkheden voor standaardisering te inventariseren. De pilot heeft geen indicaties gegeven dat fases of dimensies in het logistieke model ontbreken.

## 1.4 Technische analyse

Met Benflex kan een grote hoeveelheid data verzameld worden. Ter wille van een overzichtelijke presentatie is het nodig om informatie te verdichten. Dit is gedaan door variabelen samen te nemen. Tegelijkertijd gaat daardoor informatie verloren. Dit is opgevangen door tekstlabels toe te voegen. Daarnaast is het raadzaam om een overzicht van alle variabelen vooraf te bestuderen en beschikbaar te hebben zodat specifieke vragen beantwoord kunnen worden.

## 1.5 Reflectie op Benflex en benchmark

Benflex biedt per opleiding(steam) een beschrijving van wat er vanaf de intake tot en met de uitstroom in het onderwijs gebeurt en wat men ambieert met betrekking tot flexibilisering. Dit levert een basis voor discussie en onderlinge vergelijking. De inzet van het instrument vergt echter tijd voor het invullen, het bestuderen en het bespreken van de resultaten. Een korte tijdspanne tussen het invullen en het bespreken draagt bij aan het voeren van een zinvolle discussie. De dialoog kan begeleid worden door een gerichte opdracht, waarbij het CvB optreedt als opdrachtgever. Het instrument lijkt eerder bruikbaar voor vraagstukken die gekoppeld zijn aan het logistieke model (standaardisering, focus op ambitie) dan voor vraagstukken die betrekking hebben op onderwijskundige kaders.

Een benchmark heeft betrekking op het meten en beoordelen van organisaties op basis van verzamelde gegevens. Benflex kan nog niet als benchmark ingezet worden. De reden daarvoor is dat de verschijningsvormen en de concepten rond flexibilisering nog te divers zijn om een normatief oordeel te vellen in termen van goed of slecht. Er zijn nog geen strakke normen (referentiev variabelen) beschikbaar die als referentie gehanteerd kunnen worden.

Wel kan, met behulp van het ontwikkelde logistieke model, op gestructureerde wijze inzichtelijk gemaakt worden wat opleidingen doen, of zij vinden dat wat zij doen goed doen en wat de ambities zijn. Ook bieden de vergelijkingen de mogelijkheid om de verbetertrajecten met elkaar te verkennen. Het rapport beschrijft de ontwikkeling van het instrument en een eerste pilot bij een eerste ROC. Wanneer ook andere ROC's het instrument toepassen kunnen ook de resultaten tussen ROC's vergeleken worden. Een uitgebreidere dataset biedt tevens de mogelijkheid een diepgaandere analyse uit te voeren waarin gezocht kan worden naar specifieke patronen.





## 2 Inleiding

*In dit hoofdstuk schetsen we kort de opdracht van het onderzoek en de gehanteerde doelen en uitgangspunten bij de ontwikkeling van het instrument.*

### 2.1 De opdracht

De opdracht van Kennisnet aan IVA is gericht op het ontwikkelen van een instrument dat scholen helpt flexibilisering in beeld te brengen. Het instrument beoogt enerzijds een aantal aspecten en varianten van flexibilisering in beeld te brengen en met dat beeld de discussie erover (binnen ROC's) te stimuleren. De opdrachtgever heeft daarbij een benchmark instrument voor ogen dat opleidingen inzicht biedt in hun positionering ten aanzien van flexibilisering.

Dat een dergelijke opdracht lastig is laat het projectverloop zien. De oorspronkelijke aanpak was gericht op het schetsen van een landelijk beeld op basis van workshops en een online dataverzameling. Dit zou moeten resulteren in een ontwerp en eerste test van een instrument voor de benchmark. Een voortraject en een analyse van beschrijvingsmodellen zijn verwerkt in de notitie Haalbaarheid BenFlex (2009). Daarin is aangegeven dat een dergelijke opdracht op zijn minst complex is. De reflectie op de ontwikkeling van het instrument bevestigt deze veronderstelling. Ook de analyse van de leervragen in de workshops Flexcollege maakte duidelijk dat flexibilisering een weerbaarstig onderwerp is. De verslagen van de workshops laten verschillende invalshoeken, aanpak en focus zien.

De notitie Haalbaarheid BenFlex (2009) geeft aan dat het in kaart brengen van het 'hoe' rond flexibiliteit en flexibilisering mogelijk is maar dat de beantwoording van de 'waarom' vraag en de doelmiddel redenering nog niet mogelijk zijn. De 'wie' vraag kan wel gesteld worden met de kanttekening dat het nog onduidelijk is hoe scholen met doelgroepen omgaan. Met name het ontbreken van inzicht in de doel middel redenering en een helder criterium voor flexibilisering zijn heikele punten voor het ontwikkelen van een benchmark. Immers, een benchmark beoogt normatief te zijn en respondenten inzicht te bieden in het niveau van hun prestatie. Op basis daarvan kunnen zij alternatieve acties ontwikkelen en deze vervolgens monitoren.

### 2.2 Doel van het instrument

- Het instrument moet ROC's helpen om zicht te krijgen op flexibilisering (inrichting en organisatie van onderwijsprocessen)
- Het instrument kan helpen om de discussie over het flexibiliseren en het inrichten van Competentie Gericht Onderwijs (CGO) te voeren.

## 2.3 Uitgangspunten

De volgende uitgangspunten zijn gehanteerd:

- Het instrument moet gemakkelijk ingevuld kunnen worden
- De papieren versie wordt uitgewerkt tot een digitale versie
- De ontwikkeling van het instrument is als herhaald proces opgezet. Het concept wordt op papier zo ver mogelijk uitgewerkt en steeds voorgelegd aan 'kritische vrienden'. Daarna volgt het digitaliseren, testen en de pilot
- Respondenten zijn degenen binnen een ROC die zicht hebben op de opleidingen, bijvoorbeeld opleidingsmanagers, -coördinatoren of teamleiders.

## 3 Ontwikkeling van een logistiek model

*Dit hoofdstuk gaat eerst in op het fenomeen flexibilisering. Vervolgens presenteren we enkele modellen. In de laatste paragraaf trekken we onze conclusies en lichten we het ontwikkelde logistieke model toe.*

### 3.1 Het fenomeen flexibilisering

Flexibiliseren van onderwijs heeft betrekking op een balans tussen rekening houden met de mogelijkheden van een organisatie en maatwerk leveren aan deelnemers en bedrijfsleven. Flexibel betekent immers gemakkelijk aan te passen aan verschillende omstandigheden (Geerts, 1999). Waaruit die omstandigheden bestaan en welke aanpassing vereist is blijft vooralsnog onduidelijk. Flexibilisering is geen helder afgebakend gebied met heldere keuze opties maar eerder een verzameling van opties waarin keuzes gemaakt kunnen worden (Bakker e.a., 2009).

Dat flexibilisering belangrijk en wenselijk is, blijkt uit de aandacht die het onderwerp krijgt en het aantal problemen waarvoor flexibilisering een oplossing zou moeten bieden. Genoemd worden onder andere: terugdringen van voortijdig schoolverlaten, verbeteren van motivatie van deelnemers, vergroten van de tevredenheid bij werkgevers, efficiëntere inzet van personeel, tijd en ruimte, efficiëntie voor de deelnemers door tijdswinst en efficiëntere leerwegen door snellere trajectwisselingen (Bakker e.a., 2009).

Deze problemen en het zoeken naar oplossingen zijn niet nieuw: in de jaren tachtig is bijvoorbeeld in het kader van de experimenten Kort Middelbaar Beroepsonderwijs uitgebreid geëxperimenteerd met gemoduleerde leerstofeenheden (de zogenaamde 'programma-eenheden') met als doel het aangeboden onderwijs individueel op maat aan te kunnen bieden (Innovatie Commissie Participatie onderwijs, 1981). De commissie Rauwenhoff pleitte in 1990 voor een grotere nadruk op het regionale niveau en flexibilisering van de relaties tussen bedrijven, onderwijsinstellingen en individuen, de noodzaak van een startkwalificatie en dualisering van het (gehele) beroepsonderwijs (Commissie Rauwenhoff, 1990).

Flexibilisering staat op de agenda's van de ROC's, onder andere in het kader van het doorvoeren van competentiegericht onderwijs (CGO). Het is enerzijds wenselijk omdat CGO voor een belangrijk deel in de context van de praktijk (die sterk kan variëren) plaats vindt. Anderzijds omdat de deelnemers met uiteenlopende competenties en verwachtingspatronen instromen. Het onderwijs wordt dus door twee type klanten, studenten en afnemend werkveld, uitgedaagd die ieder veel variatie vertonen met eigen specifieke wensen en eisen.

Analyse van de verslagen van de workshops over het Flexcollege laten zien dat het gesprek over flexibiliseren lastig te voeren is. Naast verschillende perspectieven op flexibilisering lijkt er in de verslagen vaak ook regelmatig sprake van een Babylonische spraakverwarring. Dat is niet vreemd: vanuit het praktijkperspectief is het niet meer dan logisch dan dat ingrijpen op het proces op één punt gevolgen heeft op andere aspecten van het onderwijs.

Het volgende voorbeeld laat zien dat er op verschillende manieren gezocht wordt naar mogelijkheden om te flexibiliseren.

### **Kader 3.1 Onduidelijke keuzeprocessen van leerlingen**

Een belangrijk deel van het voortijdig schoolverlaten en vrijwel alle switchgedrag van leerlingen in het MBO heeft te maken met zogenaamde 'verkeerde keuzes' en 'onvoldoende of een verkeerd beroepsbeeld'. Daarmee wordt bedoeld dat deelnemers zich pas als ze in een opleiding zitten realiseren dat ze andere ambities hebben dan de gekozen opleiding biedt.

Het feit dat al decennia wordt getracht met informatie leerlingen te helpen met dit probleem, en zonder succes gezien het feit dat de aantallen voortijdig schoolverlaters en switchers niet minder worden, geeft aanleiding tot de conclusie dat onderwijsinstellingen rekening moeten houden met het feit dat dit fenomeen zich voordoet.

Dat betekent dat scholen zo flexibel moeten zijn om leerlingen die nog niet goed weten wat ze willen op te vangen met een programma dat hen daarbij helpt. Het betekent ook dat onderwijsinstellingen in staat moeten zijn leerlingen op te vangen die aanvankelijk dachten wel te weten wat ze wilden, maar bij wie dat niet blijkt te kloppen.

Flexibilisering van onderwijs en ontwikkelingsstadia van CGO zijn dus op verschillende manieren te conceptualiseren. In de volgende paragraaf presenteren we enkele modellen die ontwikkeld zijn. Zonder de ambitie te hebben compleet te zijn vertegenwoordigen deze modellen verschillende perspectieven op flexibilisering. Het doel daarvan is grip te krijgen op de wijze waarop we in dit onderzoek het flexibiliseringsvraagstuk willen benaderen om de onderzoeksvragen zo goed mogelijk te beantwoorden.

## **3.2 Variatie in conceptuele kaders**

### *3.2.1 Onderwijsmodel Geurts*

Geurts (2002) heeft een onderwijsmodel ontwikkeld dat uitgaat van en gebaseerd is op de dimensies leren door constructie versus leren door instructie en het organiseren van vaste inhoud versus variatie aan inhoud. Dat levert vier varianten op die hij als volgt normatief typeert:

- de leerfabriek met een vast onderwijsaanbod,
- standaardprogrammering met nieuwe didactisch werkvormen,
- à la carte met training en cursussen en
- individueel met maatwerk naar vorm en inhoud.

Het model is normatief in de zin dat de leerfabriek als achterhaald wordt gekenschetst en maatwerk naar vorm en inhoud als wenselijk, uitgaande van de gedachte dat in een veranderlijke omgeving en met heterogene instroom het nodig is de inhoud te kunnen aanpassen aan de individuele leerbehoefte en constructie van kennis beter past bij de ontwikkelde kennis van het leren dan instructie. De vier varianten zijn ideaaltypisch van aard en maken de variatie in ontwikkeling van ROC's inzichtelijk. Dat betekent dus dat binnen een instelling maar ook binnen een opleiding de variatie in de vier kwadranten aanwezig kan zijn.

### Kader 3.2 Onderwijsmodel Geurts

#### *Constructie*

##### **Nieuwe didactische werkvormen**

Verschillende actieve werkvormen  
 Veel interactie  
 Behoorlijk contextrijk  
 Flexibele samenstelling groepen  
 samen leren  
 Mogelijkheid alle leerstijlen  
 Deelnemer heeft invloed op processturing  
 Competentiegericht

##### **Standaard programmering**

##### **Maatwerk naar vorm en inhoud**

Leermethode van grof naar fijn  
 Project/casus is bepalend voor leerproces  
 Zeer contextrijk  
 Time boxing  
 Zelfsturing door deelnemer  
 Competentiegericht  
 Individueel gericht  
 Producerend leren

##### **Individueel**

#### *Vaste inhoud*

##### **Leerfabriek**

Instructie  
 Consumptief  
 Vast aanbod / aanbod georiënteerd  
 Starre lesplanning  
 Vaste samenstelling groepen  
 Kosten efficiënt onderwijsaanbod  
 Eindtermengericht  
 Verbanden tussen losse kennis moeten door  
 deelnemer zelf gelegd worden

##### **Onderwijsaanbod**

#### *Variatie in inhoud*

##### **A la carte**

Leven lang leren  
 Eindtermengericht  
 Uitgaande van EVC's  
 Vraaggericht  
 Planning van leerstof door de klant

##### **Training en cursus**

#### *Instructie*

Triple A gebruikt dit model voor het ontwerpen van generieke systemen waarmee alle vier de kwadranten van Geurts, en daarmee alle vormen van flexibiliteit gefaciliteerd kunnen worden. Triple A hanteert een onderwijsprocesbeschrijving waarin de student na een intakeproces een voorstel van voorlopige onderwijseenheden ontvangt. Na akkoord van de student worden deze digitaal verwerkt en kan een planning uitgewerkt worden. De student kan de onderdelen volgen en afsluiten en wordt begeleid door een trajectbegeleider.

### 3.2.2 *Maatwerk en niveaus van flexibiliteit*

Naar aanleiding van dit model wijzen den Boer en Nieuwenhuis (2002) er op dat maatwerk een hoge mate van professionaliteit en ontwerpvaardigheden van docenten vergt en van deelnemers vraagt dat zij actief betrokken worden bij het ontwerp van hun eigen leertrajecten. Maatwerk stelt ook nieuwe (in plaats van steeds verder verfijnde) stuurvragen zodat het onderwijssysteem zodanig ingericht wordt dat het ontwerpproces ondersteund en gefaciliteerd kan worden. Flexibilisering vatten zij daarbij op als een eerste stap in de richting van maatwerk. Zij halen daarbij een studie aan van De Bruijn en Van Esch (2001) die is uitgevoerd in het kader van de evaluatie van de WEB. Daarbij kan onderscheid gemaakt worden in:

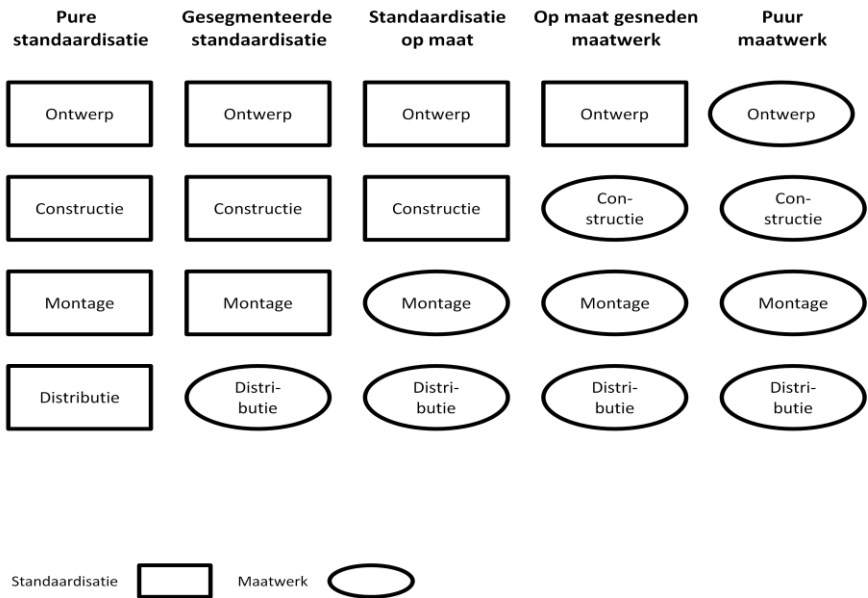
- Intra-organisatorische flexibiliteit (randvoorwaarden als lokalen, inventaris, professionaliteit van docenten, etc);
- Flexibilisering van opleidingstrajecten (toegankelijkheid, aanbod, divergerende en convergerende trajecten, soepele overgangen tussen trajecten);
- Flexibilisering van het curriculum (in ruimte, tijd en over individuen);
- Pedagogische didactische flexibilisering (onderwijsvernieuwing naar onderwijs op maat, afgestemd op de specifieke leerbehoefte van de lerenden en de arbeidsmarkt: intake, studiekeuze begeleiding, pgo, open leren, zelfstandig leren, etc.)

### 3.2.3 *Mate van maatwerk*

Op basis van de discussie over de massa-individualisering zijn modellen ontwikkeld rond de mate van maatwerk in het onderwijs. In veel gevallen wordt het vraagstuk van het leveren van maatwerk gezien vanuit het denken in termen van productieprocessen. Logistieke concepten zijn veelal de basis van dergelijke modellen. Een voorbeeld van een dergelijke benadering is terug te vinden in het model van Lampel en Mintzberg (1996). Maatwerk en standaardisatie worden veelal gezien als tegengestelden. Lampel en Mintzberg (1996, figuur 4.1) laten zien dat mengvormen mogelijk zijn. Om dat inzichtelijk te maken, onderscheiden ze 4 fasen in de productie, te weten: ontwerp, constructie, montage en distributie. Tussen pure standaardisatie en puur maatwerk, onderscheiden ze derhalve 3 tussenfasen, namelijk:

1. *Gesegmenteerde standaardisatie*, waarbij de distributie op maatwerkbasis wordt gerealiseerd en de overige fasen (ontwerp, productie en montage) gestandaardiseerd zijn; hierbij kan gedacht worden aan postorderbedrijven, de per koerier thuis bezorgde pizza, etc.

2. *Standaardisatie op maat*, waarbij montage en distributie op maat zijn en ontwerp en productie gestandaardiseerd; hierbij kan gedacht worden aan allerlei producten die in keuzemenu's zijn samen te stellen uit standaardonderdelen
3. *Op maat gesneden maatwerk*, waarbij het ontwerp gestandaardiseerd is en constructie, montage en distributie op maat worden gemaakt; Lampel en Mintzberg (1996) hebben hierbij vooral dienstverlenende productie op het oog, zoals onderwijs, waarin het eindproduct gestandaardiseerd is (herkenbaar aan een diploma), maar het proces waarlangs elke 'cliënt' daar komt kan verschillen: waar de ene deelnemer minder begeleiding nodig heeft, heeft een ander dit juist wel nodig. De docent (h)erkent dit en past lessen aan behoeften van deelnemers.



**Figuur 3.1 Een continuüm van maatwerkstrategieën (ontleend aan Lampel en Mintzberg (1996))**

Bij een dergelijke benadering kan (specifiek voor het onderwijs) de vraag worden gesteld wie als klant gezien kan worden. In bovenstaand model kunnen de competenties van de deelnemer gezien worden als het product van het productieproces, het bedrijfsleven is dan klant. Een deelnemer (of de ouder van de deelnemer) kan echter ook gezien worden als klant. Deze laatste benadering is de meest gebruikelijke in de praktijk.

Dat is onder andere het geval bij De Vries (in Smid, 2001). Hij maakt gebruik van de vijfdeling van Lampel en Mintzberg (1996) om de veranderende relatie tussen deelnemer en docent in onderwijs verder uit te werken (zie Tabel 4.1).

**Tabel 3.1 De mate van maatwerk**

Mate van maatwerk	Procestype in front-Office	Rollen 'klant' in het proces	Personeel	Soort bouwproces
<b>Pure standaardisatie</b>	Deelnemer koopt en consumeert Opleider levert Instrumentele relatie	Inkoper: onbekende consument	Informant: verkoper, opleider die steeds hetzelfde kan bieden	Bouwen vanuit een strakke productdefinitie
<b>Gesegmenteerde standaardisatie</b>	Deelnemer kiest uit assortiment, stelt opleidingspakket samen	Inkoper, bij maken van keuzes niet anoniem, consument	Verkoper, ondersteuner, opleider levert onderdeel van assortiment	Bouwen aan een assortiment van keuzemogelijkheden
<b>Standaardisatie op maat</b>	deelnemer vraagt, opleider vergelijkt met klantprofiel	Expliciteert opleidingsvraag, niet meer echt anoniem, consument	Accountmanager == opdrachgever voor back office die opleiding in elkaar zet	Bouwen op basis van standaardcomponenten (bv modulen)
<b>Op maat gesneden maatwerk</b>	Dienstverlener gebruikt contact met klant om propositie steeds beter te maken	Klant is volledig bekend	Reflectiemanager, reflecteert op klantinformatie, nodig voor (her)bouw van programma	Componenten bouwen, soms inkoop van elders, steeds herontwerp
<b>Puur maatwerk</b>	Symbiotische samenwerkingsrelatie	Onderscheid klant-leverancier is bijna weg	Relatiemanager is tevens ontwerper	Bouwen op basis van ontwerp-kennis

*Naar de Vries, 1997*

Aansluitend bij Lampel en Mintzberg (1996) neemt de invloed van de deelnemer op het productieproces (de inrichting van het onderwijs) toe tussen puren standaardisatie en puur maatwerk. In zekere mate is sprake van een omslagpunt in de indeling van De Vries. Tot het op maat gesneden maatwerk neemt de variatie in het onderwijsaanbod toe en kan de deelnemer steeds meer kiezen. Het aanbod blijft echter aangestuurd worden door de onderwijsinstelling. Vanaf het op maat gesneden maatwerk is de vraag van de deelnemer bepalend voor de plaats waar wordt ingekocht of wordt zelf helemaal op maat voor de deelnemers gebouwd. De deelnemer dient dat ook volledig bekend te zijn bij de onderwijsaanbieder. Bijkomend fenomeen is, ons inziens, dat de leerling in die situaties (op maat gesneden maatwerk en puur maatwerk) ook veel minder geconfronteerd wordt met keuzesituaties, maar dat de onderwijsinstelling probeert vanuit zijn kennis van de deelnemer een zo precies mogelijk passend traject te ontwerpen.

### 3.2.4 Strategieën

Aansluitend bij massa-individualisering biedt Waslander (2008) een derde perspectief op flexibilisering. Vanuit een sociale ordeningstheorie onderscheidt zij zeven strategieën om maatwerk binnen onderwijsinstellingen te realiseren (zie tabel 4.2). Zij baseert zich daarbij op onderzoek naar massamaatwerk in productiebedrijven aangevuld met haar eigen onderzoek.



**Tabel 3.2 Maatwerk zonder meerkosten (Waslander, 2008)**

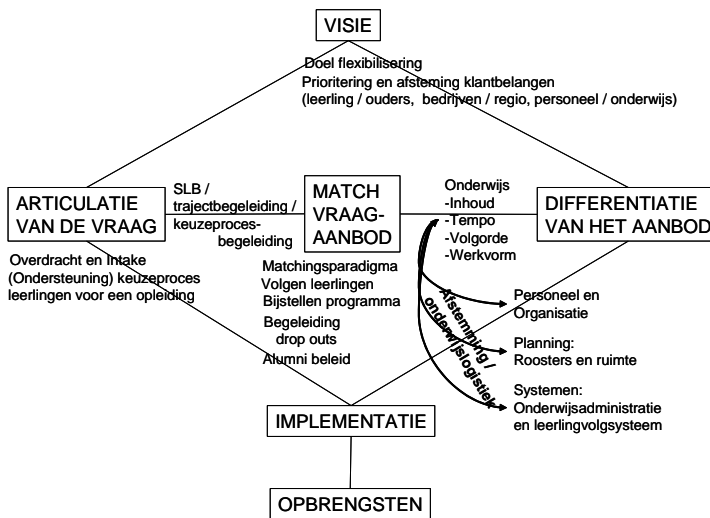
Strategieën	Korte typering
Cosmetisch variëren	Onder verschillende merknamen (bijna) hetzelfde product of dienst bieden. Bv. bij marketing open dagen voor verschillende doelgroepen
Heterogeniteit reduceren	Selecteren van de deelnemers aan de poort of zich zodanig profileren dat een specifieke groep zich wel en andere groepen zich niet aangesproken voelen
Additionele hulpbronnen inzetten	Meer variatie aanbieden die met extra middelen gefinancierd worden. Bijvoorbeeld consumenten die betalen, personeel dat zich extra inzet, sponsoring, samenwerken met andere organisaties, subsidies, etc.
Leermateriaal digitaliseren	Hiermee krijgen deelnemers meer keuzes in inhoud, tempo, locatie en volgorde. Meer keuze in het primaire proces.
Het aanbod modulariseren	Op maat gecombineerde eindproducten evt. in samenwerking met andere aanbieders waardoor de keuzemogelijkheden sterk toenemen.
Toetsing	Standaardisatie van outputcriteria maakt variatie mogelijk. Bijvoorbeeld EVC-procedures bieden onafhankelijkheid van volgorde en tempo bij kwalificering.
De eenheid van organisatie vergroten	Grotere omvang van lessen, blokken, docententeams, groepen deelnemers

Naar aanleiding van onderzoek bij het Friesland College analyseert zij per strategie a) de aspecten van het onderwijs die variabel en gestandaardiseerd zijn, b) hoe de spanning tussen variatie en efficiency opgelost kan worden, c) een praktisch voorbeeld, d) voorwaarden en e) risico's. Haar analyse bevat een aantal blinde vlekken die zij met voorbeelden aanvult. Zij wijst op de mogelijkheden om de strategieën binnen een ROC te combineren: binnen opleidingen, binnen units met meerdere opleidingen en binnen een onderwijsinstelling met meerdere units.

### 3.2.5 *Excellent leren excellent organiseren*

Aansluitend bij het ontwikkelwerk rond flexibiliteit dat in vier ROC's plaats vindt in het kader van het (HPBO-doorbraak-)project Excellent leren, excellent organiseren (ELEO) wordt landelijk onderzoek uitgevoerd. Het daarin gehanteerde onderzoeksmodel is gebaseerd op het daarin ontwikkelde concept van de Intake-Leertraject-Combinatie (ILC). Voor de realisatie van ILC's zijn nodig: de articulatie van de vraag, de organisatie van flexibel onderwijsaanbod en de (doorlopende) match van vraag en aanbod (Bakker e.a., 2009), zie figuur 4.2.

**Figuur 3.2 Model ELEO**



Het meerjarig ELEO project beoogt de doelmiddel redenering van flexibel leren organiseren bloot te leggen. Het model kan als volgt toegelicht worden:

- De visie van de instelling verwijst naar het doel en de prioriteiten van flexibilisering.

De visie is verder uitgewerkt in de articulatie van de vraag, de organisatie van flexibel onderwijsaanbod en de organisatie van de match tussen vraag en aanbod.

- De articulatie van de vraag betreft de overdracht en intake en de ondersteuning van het keuzeproces door intakekers en studie-, loopbaan- of leertrajectbegeleiders.
- De differentiatie van het onderwijsaanbod betreft de inhoud, het tempo, de volgorde en de werkvormen. De mogelijkheden tot differentiatie zijn mede afhankelijk van de organisatie en het personeel, het planningsinstrumentarium en de ondersteuning door leerlingvolgsystemen en elektronische leeromgevingen.
- De wijze van matching van vraag en aanbod is mede afhankelijk van de wijze waarop de gearticuleerde vraag in de intake wordt geïnterpreteerd en omgezet in onderwijsaanbod. We noemen dat het matchingsparadigma. Relevant bij de matching is of deze gedurende de gehele studieloopbaan plaatsvindt en welke mogelijkheden voor bijstelling van het onderwijsaanbod er zijn.

In ELEO refereren de opbrengsten aan de problemen waarvoor flexibilisering een oplossing moet bieden.

- Als opbrengsten zijn tevredenheid van het werkveld, eerder zicht op wisselingen, minder of eerder voortijdig scholverlaten, beter passende opleidingen naar tevredenheid van de studenten over inhoud en tempo, efficiënte inzet van hulpbronnen, versnelling, vertraging, verbreding en verdieping, opgenomen in het model,

Elk van deze elementen moet geïmplementeerd worden binnen de opleidingen van de vier ROC's. Daarbij zijn de conditionele variabelen van belang welke betrekking hebben op draagvlak bij de verschillende actoren en zicht op de kosten van de uitvoering. Minstens zo belangrijk als de onderdelen van het model zijn de consistentie en integraliteit van het model als geheel.

### 3.3 Conclusie ten behoeve van de instrumentontwikkeling

Het doel is een instrument te ontwikkelen om flexibilisering in beeld te brengen. De onderzoekers worstelen we met een tweeledige complexiteit: een conceptuele en een empirische.

De in de vorige paragrafen geschetste benaderingen laten zien dat er tegelijkertijd verschillende perspectieven op flexibilisering mogelijk zijn en dat de concepten, ieder voor zich, ideaaltypisch van aard zijn. Ze kunnen worden opgevat als een poging om de veranderingen in een complexe situatie in beeld te brengen. De modellen schetsen perspectieven op flexibiliseren en veronderstellen daarbij (soms) passende causale verbanden maar breed onderzoek naar het daadwerkelijk bestaan van dergelijke verbanden ontbreekt echter nog.

Uit de eerder genoemde analyses van de workshops betreffende het Flexcollege en ELEO blijkt dat er een enorme variatie aan flexibilisering mogelijk is. Die variatie heeft onder andere te maken met het niveau binnen de instelling waarop aangestuurd wordt, de manier waarop flexibilisering vorm gegeven wordt en de mate waarin het mogelijk is om een visie op flexibiliseren te ontwikkelen en te implementeren, en nieuwe vormen van samenwerking tussen onderwijs, bedrijfsleven en onderzoek, te organiseren.

Deze tweeledige complexiteit vergt heldere keuzes voor de verdere ontwikkeling van een model dat als basis voor de ontwikkeling van het instrument kan dienen. Gezien de aard van de doelstelling van dit project vatten we *flexibilisering hier op als het organisatorisch antwoord op het leveren van maatwerk*. Het te ontwikkelen model is dus in de eerste plaats een model dat – met de doorloop die een deelnemer door het onderwijs maakt als leidraad – de organisatorische randvoorwaarden en context in beeld tracht te brengen en de keuzes die nodig zijn om die te realiseren.

### 3.4 Een Logistiek Model

Om de organisatorische en contextuele voorwaarden voor het realiseren van maatwerk in beeld te brengen is het nodig inzicht te verkrijgen in de doelgroepen die de onderwijsinstelling wil bedienen en de fases die de deelnemers in het onderwijs doorlopen. Om die in beeld te krijgen is in dit project voortgebouwd op het concept Individu-Leertraject-Combinatie (ILC) (zie Bakker e.a, 2009). Dit concept is hier uitgewerkt tot een logistiek model waarin de loopbaan van de deelnemer van het begin tot na het einde van zijn/haar opleiding centraal staat. Dat logistiek model vormt als het ware de backbone van het ontwerp.

Het logistieke model is onderverdeeld in 7 fases, waarin de loopbaan van de deelnemer centraal staat. De 7 fases zijn: intake, match, instroom, volgen leertraject, aanpassen leertraject, examinering en uitstroom.

**Figuur 3.3 Fases Logistiek Model**

Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4	Fase 5	Fase 6	Fase 7
Intake	Match	Instroom	Volgen leertraject	Aanpassen leertraject	Examinering	Uitstroom

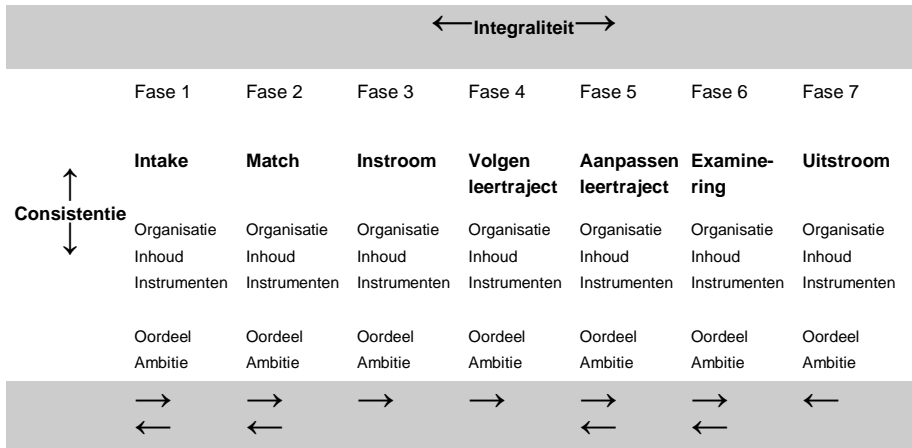
Ook deze indeling in fases is ideaaltypisch en wordt hier als lineair gerepresenteerd. De ene fase leidt, logischerwijs naar de volgende fase. Dat doet echter nog onvoldoende recht aan flexibilisering. Immers, argumenten voor flexibilisering worden juist gevonden in de diversiteit van de doelgroepen en de uitstroom (van voortijdig schoolverlaten tot tevredenheid van deelnemers en bedrijfsleven). Daarom zijn in het model een aantal loops (zie pijlen figuur 4.4) ingebracht. Deze verwijzen naar de mogelijkheid dat de deelnemer niet per definitie in een volgende fase terecht komt maar dat een stapje terug ook tot de mogelijkheden behoort. Bijvoorbeeld om dat de keuze voor de opleiding niet bij de deelnemer blijkt te passen, de resultaten van de deelnemer achter blijven bij de verwachtingen, de deelnemer behoefte heeft aan specifieke verdieping, etc.

Om grip te krijgen op de keuzes die een onderwijsinstelling maakt in elke fase van de doorloop van een deelnemer door het onderwijs, staat de inhoud van de aard van het maatwerk centraal: in welke mate wil de organisatie in de betreffende fase maatwerk bieden? Het antwoord op deze vraag is een noodzakelijke voorwaarde om de vraag te kunnen stellen hoe deze organisatie dat maatwerk dan organiseert en welke instrumenten daarvoor nodig zijn.

Elke fase van doorloop van de deelnemer moet met het instrument Benflex op deze drie elementen (organisatie, inhoud, instrumenten) kunnen worden beschreven. Dit om inzicht te verkrijgen in de huidige stand van zaken. Daarnaast is afzonderlijk gevraagd naar het oordeel en de ambities die de instellingen hebben. Dat levert de volgende gelaagde structuur op (zie ook figuur 4.4) :

- De eerste laag, de backbone (de 7 fases) is verder uitgewerkt in subfases.
- Daarnaast zijn er twee dimensies onderscheiden: Feiten en oordeel/ambitie.
- Deze twee dimensies zijn uitgewerkt in 5 lagen:
  - enerzijds is feiten uitgewerkt in de drie lagen organisatie, inhoud en instrumenten
  - en anderzijds is er een onderscheid in de twee lagen oordeel en ambitie aangebracht.

**Figuur 4.4 Logistiek model**



Voor de kwaliteit van flexibilisering is het daarnaast van belang om integraliteit, de samenhang tussen de fases en consistentie, de samenhang tussen de lagen in beschouwing te nemen.

De integraliteit heeft betrekking op het opeenvolgen van de fases en het aanpassen in de loops. De loops bieden de mogelijkheid te reflecteren op het logistieke proces en te overwegen of het aanbod in een fase aangepast zou moeten worden.

De consistentie heeft betrekking op de samenhang, het evenwicht tussen de lagen in het model: de organisatie van het onderwijs, de inhoudelijke kennis over het onderwijs, en de gehanteerde instrumenten.

Daarnaast zijn voor de consistentie het oordeel en de ambitie van belang. Dus niet alleen de feiten maar ook oordeel en ambities zijn in het model opgenomen. De wetenschap dat een fase wel georganiseerd is maar dat instrumenten of inhoudelijke kennis minder sterk ontwikkeld zijn of dat men deze zou willen ontwikkelen geeft aanwijzingen voor mogelijke aanpassingen.



## 4 Ontwikkeling en resultaten van het instrument

*Het instrument is in de zomer en najaar van 2009 ontwikkeld. In dit hoofdstuk beschrijven we de gehanteerde werkwijze en de uitwerking van het logistiek model en de ontwikkelde vragen. Vervolgens geven we een beeld van de resultaten zoals die in de pilot verkregen zijn. Voor de procesmatige beschrijving verwijzen we naar hoofdstuk 5.*

### 4.1 Werkwijze ontwikkelen

De werkwijze bij het ontwikkelen van het instrument is iteratief en aanvankelijk schetsmatig opgepakt.

In een eerste versie is het model uitgewerkt tot een matrixstructuur zodat er een basis voor verdere uitwerking ontstaat. Gaandeweg zijn problemen geïnterpreteerd en dit heeft geleid tot bijstelling van de backbone en een herordening van de lagen.

Vervolgens is de matrixstructuur ingevuld met vragen en bijgesteld op basis van de literatuur en beschikbare beschrijvingen van cases. De resultaten daarvan zijn steeds voorgelegd aan collega onderzoekers van IVA.

Vervolgens is een ronde in gang gezet met opdrachtgever, een expert op het gebied van flexibilisering en een opleidingsdirecteur. Op basis van de reacties is het ontwikkelde model verder aangescherpt en onderbouwd. Ook is een aanzet gemaakt met het verminderen van het aantal vragen en is gewerkt aan de manier waarop de data geïnterpreteerd kunnen worden (zie hoofdstuk 6 voor de technische analyse).

In de voorgaande stappen is steeds sprake geweest van een papieren versie. Deze versie is uitgewerkt tot een digitale versie die in een pilot school getest is (zie hoofdstuk 5). Een eerste beperkte test heeft geleid tot het verminderen van het aantal vragen en het bijstellen van formuleringen. In een tweede ronde is het instrument breed uitgezet binnen de school. Op basis van de resultaten is het instrument tot slot (beperkt) bijgesteld.

### 4.2 Uitwerking van het logistieke model

Voor de structuur van het instrument dient een uitwerking van processen in het onderwijs als uitgangspunt. Meer specifiek is hier gekozen voor de studentenstroom die is uitgewerkt in de fases: intake, toewijzing, instroom van leerlingen, het volgen en aanpassen van het leertraject, examinering en uitstroom. Deze fase-indeling dient als backbone van het ontwerp.

De fases zijn in een gelaagde structuur (in de breedte van tabel 4.1) uitgewerkt.

- In de eerste laag zijn de fases en subfases uit de backbone opgenomen.
- In de lagen daaronder zijn de hoe, wie wat en waarmee vragen uitgewerkt.
- De tweede laag, die van organisatie brengt in beeld hoe het onderwijsproces georganiseerd is en wie het uitvoeren.

- De derde laag verwijst naar de inhoudelijke informatie die over de studenten verzameld wordt. Wat in de vraag verwijst hier naar de inhoud.
- De vierde laag verwijst naar de gebruikte instrumenten waarmee de informatie verzameld wordt.
- De vijfde laag, die van de ambitie, geeft aan of en hoe men nu verder wil.
- De zesde laag bevat het oordeel over de organisatie, inhoud, instrumenten per fase.

**Tabel 4.1 Opbouw structuur in een matrix**

Algemene gegevens				
Laag 1: Fases	Laag 2: Organisatie	Laag 3: Inhoud	Laag 4: Instrumenten	Laag 5: Ambitie
1.1 Intake	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Ambitie
1.2 Match	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Ambitie
1.3 Instroom	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Ambitie
1.4 Volgen leertraject	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Ambitie
1.5 Aanpassen leertraject	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Ambitie
1.6 Examinering	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Ambitie
1.7 Uitstroom	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Feiten en oordeel	Ambitie



De zeven fases zijn als volgt verder uitgewerkt in subfases:

- I. *Intake*: procedure, standaardisatie, uitvoering
- II. *Match*: procedure, alternatieven, communicatie, vaststellen leertraject
- III. *Instroom*: groepen, docenten, praktijk school, vrijheidsgraden programma
- IV. *Volgen leertraject*: begeleiding, monitoring
- V. *Aanpassen leertraject*: procedure, vrijheden in uitvoering van het programma, overstap naar andere opleidingen, frequentie
- VI. *Examinering*: uitvoering, frequentie
- VII. *Uitstroom*: monitoring.

De indeling in fases is ideaaltypisch en in de structuur als lineair opgenomen. Dat doet echter onvoldoende recht aan flexibilisering en daarom is bij de invulling van de structuur rekening gehouden met de opeenvolging van de fases. Zo is bijvoorbeeld EVC is opgenomen bij de intake en de examinering. Bij examinering zijn tussentijdse toetsmomenten opgenomen, komen in de match fase de resultaten van de intake terug en biedt volgen leertraject geeft input voor het aanpassen van het leertraject, etc. Daarnaast is rekening gehouden met mogelijke loops in de loopbaan van de deelnemers. Deelnemers en docenten kunnen immers gaandeweg tot de conclusie komen dat er aanpassingen van het leertraject nodig zijn of dat een verandering van opleiding nodig is. Op basis daarvan kan besloten worden dat er een nieuwe intake moet plaats vinden, er aanvullende modules gevolgd moeten worden of dat andere stages gelopen moeten worden.

### 4.3 Vragen in de cellen

De indeling in fases en lagen levert een uitgebreide matrix structuur met cellen. Gevuld met specifieke vragen worden deze cellen in de digitale versie aan de respondent (een opleidingscoördinator, teamleider) voorgelegd. Om overzicht te houden bij het ontwerp en de respondent te ondersteunen bij het invullen is iedere pagina van de digitale versie voorzien van een vraag. De invulling van alle cellen is op twee manieren uitgewerkt.

- De meeste vragen zijn inventariserend van aard. Deze kunnen met ja/nee en aan te kruisen alternatieven worden ingevuld. Ook zijn er vragen opgenomen waarin gevraagd wordt naar frequentie waarvoor een schaal geconstrueerd is.
- Daarnaast zijn er stellingen opgenomen in laag 5 met ambities en de laatste laag per fase, oordeel. Deze stellingen geven bij 'oordeel' een beeld van de tevredenheid van de invuller over de situatie (de organisatie van, de inhoud en de informatie). Bij ambitie geven de stellingen een indicatie van dat wat men wil veranderen. De antwoordcategorieën verlopen in een 5 punt schaal van 'sterk oneens' naar 'sterk mee eens' terwijl ook de mogelijkheid is geboden tot 'geen mening'.

Op deze manier komen de bestaande werkelijkheid (via inventarisatie) en de ambitie (via stellingen) in beeld. In het instrument is steeds met codes aangegeven of het inventariserende, ja/nee, of/of vragen betreft.

**Tabel 4.2 Vragen in het instrument**

Fase: Intake Subfase: Procedure Laag: Inhoud Label: Doelgroepen	<p><b>Welke deelnemers melden zich aan?</b>            Bij het team van onze opleidingen melden zich:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jonge deelnemers met een gearticuleerde leervraag / toekomstbeeld</li> <li>• Jonge deelnemers die nog geen duidelijke leervraag / toekomstbeeld hebben</li> <li>• Bedrijven die hun werknemers een opleiding willen laten volgen</li> <li>• Bedrijven die hun werknemers een korte training willen laten volgen</li> <li>• Werknemers met ervaring die een gearticuleerde leervraag hebben</li> <li>• (gemeentes met) deelnemers voor de inburgeringscursus</li> <li>• Deelnemers voor een havo / vwo opleiding</li> <li>• UWV vraagt heroriëntatietrajecten aan voor haar klanten</li> <li>• Weet niet<sup>1</sup></li> </ul>
Fase: Volgen leertraject Subfase: Monitoring Laag: Organisatie Label: Verzamelen gegevens en doel	<p><b>Hoe is de monitoring georganiseerd?</b>            Wij verzamelen gegevens door:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Het volgen van de voortgang tijdens het leertraject (continu)</li> <li>• Het organiseren van studieloopbaanuren</li> <li>• Het plannen van studieloopbaangesprekken</li> <li>• Studentgesprekken met het team</li> <li>• Studentgesprekken met BPV</li> <li>• Weet niet</li> </ul> <p>De monitoring dient:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Om de voortgang te bewaken</li> <li>• Om het onderwijs te evalueren</li> <li>• Om het onderwijs bij te stellen</li> <li>• Als externe verantwoording richting inspectie</li> <li>• Weet niet</li> </ul>
Fase: Volgen leertraject Subfase: Monitoring Laag: Inhoud Label: Geregistreerde gegevens	<p><b>Welke informatie wordt geregistreerd?</b>            Wij registreren van de deelnemer:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Achtergrondgegevens</li> <li>• Voortgang POP</li> <li>• Voortgang PAP</li> <li>• Competentieontwikkeling mbv competentieladder</li> <li>• Prestatiedossier</li> <li>• Aansluiting programma op leervragen</li> <li>• Wensen voor komende periode</li> <li>• Gemaakte afspraken</li> <li>• Advies</li> <li>• Weet niet</li> </ul>

1 Voor de pilot zijn ook anders en /of weet niet categorieën aangeboden. De anders categorie is in de definitieve versie niet opgenomen. De in de pilot ingevulde anders categorieën zijn in de vragenlijst opgenomen.

Ter illustratie zijn in tabel 5.2 een aantal vragen opgenomen van het instrument. Het na de pilot bijgestelde instrument telt 101 vragen en 52 stellingen. Het aantal antwoordcategorieën (aan te kruisen items) varieert van 1 tot 10. Voor een volledig overzicht van het instrument verwijzen we naar bijlage 5.

**Tabel 4.3 Aantal vragen en stellingen per fase**

		Vragen	Stellingen
1	Intake	15	7
2	Match	16	9
3	Instream	24	10
4	Volgen leertraject	11	6
5	Aanpassen leertraject	18	8
6	Examinering	9	7
7	Uitstroom	8	5
		101	52

#### 4.4 Gebruiksmogelijkheden van het instrument

Het instrument helpt ROC's om zicht te krijgen op flexibilisering. Opleidingsmanagers, teamleiders, -coördinatoren van een instelling vullen de vragen van de digitale versie van het instrument in. De resultaten bieden de opleidingsmanagers en teamleiders van een instelling input voor een gesprek over hoe het onderwijs georganiseerd is, op welke onderdelen zij veranderingen kunnen en/of willen doorvoeren.

Het instrument levert, per opleiding(steam) waarvoor het ingevuld is, een 'uitdraai' die als spiegel gebruikt kunnen worden in de discussie over flexibiliseren. Deze uitdraai per team kan als volgt gebruikt worden:

- Een gesprek met het team over hoe het onderwijs georganiseerd is. Men kan elkaar informeren en gezamenlijk verbeterpunten formuleren;
- Een gesprek over overeenkomsten en verschillen tussen opleidingen en mogelijke oorzaken daarvoor;
- Een gesprek over het spanningsveld tussen feiten enerzijds en oordeel en ambities anderzijds binnen een opleiding of tussen opleidingen;
- Er kan ingezoomd worden op de fases van het model. Daarbij lijkt een combinatie intake en match, instroom, volgen een aanpassen leertraject en examinering en uitstroom geschikt;
- Overwogen kan worden om het instrument niet alleen op het niveau van opleiding(steam) maar ook op het niveau van ROC en de units in te vullen. Ook kan een beleidsdocument als richtinggevend referentiekader dienen om dat vervolgens te bespreken. Voordeel van een dergelijke aanpak is dat de resultaten ook 'in de lijn' besproken kunnen worden. Een mogelijk nadeel is dat het taalgebruik en het operationele karakter van de vragen minder goed passen.

Daarnaast is het mogelijk tabellen uit te draaien waarin alle gegevens van de opleidingen opgenomen zijn en overzichtstabellen per fase van de opleidingen uit te draaien.

Het instrument is, op termijn, geschikt om ROC's onderling te vergelijken.

- Het invullen van het instrument door verschillende ROC's biedt inzicht in de variaties van flexibiliseren. Of te wel: ROC's kunnen de aspecten die voor flexibiliseren van hun onderwijs relevant zijn met elkaar vergelijken.
- Bij voldoende respons kunnen de data verder geanalyseerd worden. Op basis daarvan kan het instrument bijgesteld worden en kan bestudeerd worden of er verschillende vormen van flexibilisering herkenbaar zijn.

#### 4.5 Een beeld van de resultaten

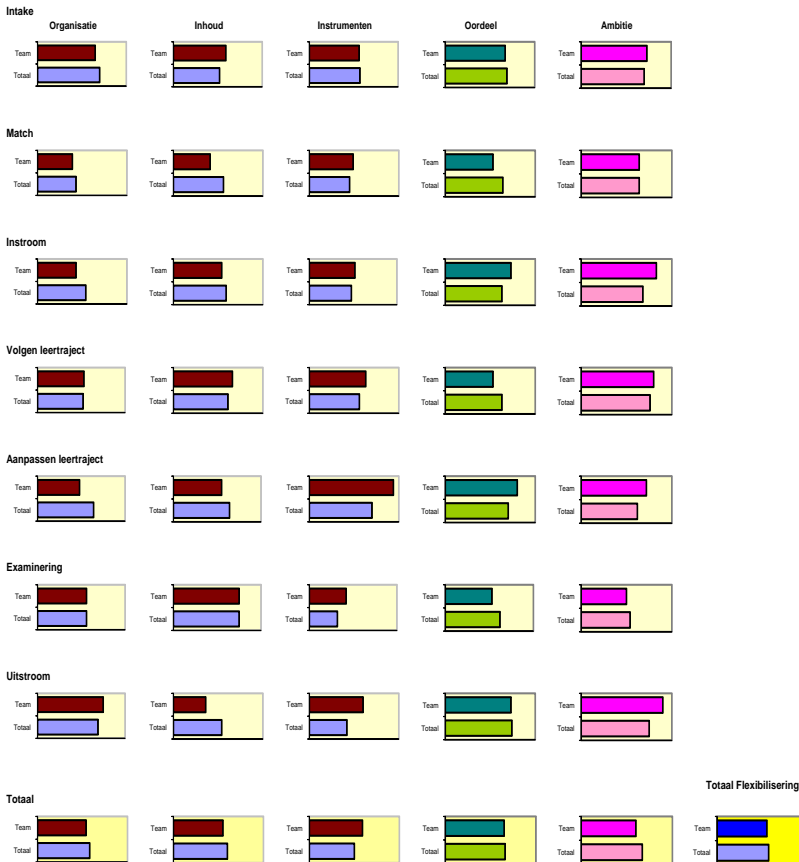
Tabel 5.4 geeft een voorbeeld van de uitdraai van één opleiding bij ROC Ter AA, de pilotschool (zie ook hoofdstuk 6).

Per fase geven de balkjes schematisch aan of de invuller(s) van de opleiding meer of minder mogelijke antwoordcategorieën aangekruist hebben. Bij ieder balkje staat ook het totaal (in feite het gemiddelde van alle opleidingen) als referentie aangegeven. De eerste drie kolommen geven een overzicht van organisatie, inhoud en instrumenten. De laatste twee kolommen geven het oordeel per fase en de ambitie per fase weer.

Onderin het schema zijn de totalen opgenomen: totaal organisatie, totaal inhoud, totaal instrumenten en totaal flexibilisering. Met tekstlabels zijn steeds de belangrijkste afwijkingen van de opleiding ten opzichte van het totaal weergegeven (zie ook hoofdstuk 6 voor de technische onderbouwing).

De tabel kan zowel horizontaal als verticaal gelezen worden. Daarbij geeft horizontaal lezen een indicatie voor de consistentie en verticaal lezen een indicatie voor de integraliteit.

Per blokje wordt in de balkjes inzicht gegeven of deze opleiding (bovenste balkje) meer of minder doet ten opzichte van het gemiddelde van alle opleidingen binnen het ROC (onderste balkje).

**Tabel 4.4 Resultaten van een opleiding**

Een korte beschrijving mogelijke resultaten is opgenomen in kader 5.1. Met behulp van de gegevens over feiten en ambitie kan de opleiding bestuderen waar actie ondernomen kan worden en wat de prioriteiten zijn. De 'spiegel' biedt dus input voor de discussie.

#### **Kader 4.1 Beschrijving resultaten van een opleiding**

##### **Horizontaal lezen van de tabel laat zien dat:**

De opleiding biedt een intake die overeenkomt met het gemiddelde binnen het ROC.

Voor de match gebruikt zij iets minder bronnen dan de andere opleidingen. De deelnemersvraag en de variatie in aanbod en wensen zijn minder ver uitgewerkt.

De instroom in trajecten van de deelnemers wijkt af van de overige opleidingen. De samenstelling van de groepen, de organisatie van het team en de contacten met bedrijven vertonen minder variatie dan in de andere opleidingen. Hoewel het team positiever oordeelt over de instroom van deelnemers geeft het ook aan dat zij wel ambitie heeft om dit verder te ontwikkelen.

Het team geeft aan dat zij voor het volgen van het leertraject van de deelnemers meer inhoudelijke informatie verzameld en meer instrumenten gebruikt. Opvallend genoeg is het oordeel toch wat lager dan dat van de andere teams.

Voor het aanpassen van het leertraject kan het team iets minder dan gemiddeld gebruik maken van de mogelijkheden van organisatie en inhoud. De verschillen liggen vooral op de onderdelen frequentie aanpassen leertraject en overstap naar andere opleidingen en de mogelijkheden leertrajecten te vertragen, te versnellen, te verbreden en te verdiepen. Maar het team gebruikt meer instrumenten, met name, gesprekken, dan de andere teams.

Het team is vergelijkbaar met andere teams in de fase van examinering maar lijkt wel iets meer instrumenten te gebruiken.

De uitstroom van deelnemers wordt gevolgd met verschillende instrumenten. Het team geeft aan iets meer ambitie te hebben dan de andere opleidingen om dit verder te ontwikkelen.

De totale flexibilisering organisatie en inhoud lijken wat minder sterk ontwikkeld te zijn dan de andere teams maar het team gebruikt gemiddeld wat meer de mogelijke instrumenten. Het oordeel is vergelijkbaar met de andere opleidingen, de ambitie lijkt wat minder prominent ontwikkeld.

#### Verticaal lezen van de tabel laat zien dat:

Het team overschrijdt bij organisatie alleen in de fase uitstroom het gemiddelde van de andere teams.

Bij de inhoud zien we een accent op de intake en het volgend van het leertraject.

Bij instrumenten lijkt het team, in alle fases meer instrumenten te gebruiken dan de andere teams. Opvallend is de aandacht voor instrumenten bij aanpassen leertraject.

De instroom en uitstroom zijn de fases waarin men verder wil werken aan ontwikkeling (ambitie).

In de bijlage 1 en 2 zijn de resultaten van twee andere opleidingen opgenomen. Deze twee voorbeelden maken inzichtelijk hoe verschillen tussen opleidingen gelezen kunnen worden. Met behulp van labels wordt, per fase ook aangegeven op welke onderwerpen de opleidingen van elkaar verschillen.

## 4.6 Vergelijking van opleidingen

Het vergelijken van de resultaten van verschillende opleidingen verdient tot slot van dit hoofdstuk nog aandacht. In tabel 5.5 zijn van een zestal opleidingen de resultaten in een tabel opgenomen. Omdat het voorbeeld exemplarisch bedoeld is zijn niet alle opleidingen en fases weergegeven en worden de opleidingen ook niet gedetailleerd beschreven. Per fase zijn steeds de waarden voor organisatie, inhoud en instrumenten vermeld. In de tabel zijn die waarden die positief afwijken<sup>2</sup> vet gemaakt terwijl de waarden die negatief afwijken<sup>3</sup> cursief zijn weergegeven.

2 De gehanteerde norm is het gemiddelde + de SD.

3 De gehanteerde norm is het gemiddelde - de SD.

**Tabel 4.5** Overzicht van 6 opleidingsteams

	1	2	3	4	5	6	Gem <sup>4</sup>	SD <sup>5</sup>
Intake organisatie	0,47	0,61	0,64	0,47	0,58	0,44	0,60	0,14
Intake inhoud	0,43	0,39	0,55	0,61	<b>0,88</b>	0,34	0,52	0,18
Intake instrumenten	0,45	<b>0,75</b>	0,54	<b>0,78</b>	<b>0,92</b>	0,52	0,61	0,13
Volgen leertraject organisatie	0,54	0,52	0,77	0,67	<b>1,00</b>	0,67	0,66	0,18
Volgen leertraject inhoud	0,48	0,44	0,64	0,70	<b>0,88</b>	0,78	0,66	0,17
Volgen leertraject instrumenten	0,62	0,41	0,54	0,62	0,74	<b>0,84</b>	0,6	0,14
Uitstroom organisatie	<b>1,00</b>	0,33	0,67	0,67	1,00	<b>1,00</b>	0,67	0,40
Uitstroom inhoud	0,08	0,4	<b>1,00</b>	0,75	0,42	<b>1,00</b>	0,48	0,36
Uitstroom instrumenten	0,06	0,00	0,48	0,64	<b>0,89</b>	<b>0,83</b>	0,49	0,30
Organisatie totaal	0,60	0,54	0,54	0,62	0,73	0,64	0,58	0,10
Inhoud totaal	0,46	0,55	0,63	0,63	0,83	0,70	0,59	0,13
Instrumenten totaal	0,39	0,46	0,49	0,61	<b>0,74</b>	<b>0,76</b>	0,54	0,12
Totaal flexibilisering	0,50	0,52	0,55	0,63	<b>0,71</b>	<b>0,57</b>	0,58	0,10

Team 1,2 en 3 verzorgen technische opleidingen, team 4, 5, 6 verzorgen opleidingen zorg en welzijn.

De tabel laat verschillen tussen de opleidingsteams en de door hen verzorgde opleidingen op hoofdlijnen zien, zonder in detail de daaronder liggende variabelen.

- Het eerste technische team laat een accent zien op de organisatie van de uitstroom van de opleidingen maar doet (in dit overzicht) minder dan gemiddeld aan intake en volgen leertraject evenals uitstroom instrumenten en inhoud.
- Het tweede team maakt gebruik van meer intake instrumenten maar volgen leertraject is op alle drie de lagen niet sterk ontwikkeld.
- Het derde team laat gemiddelde waardes zien met een uitschieter uitstroom inhoud. Zij verzamelen dus veel informatie bij de deelnemers die van de opleidingen vertrekken.
- Het eerste team zorg en welzijn (kolom 4) laat een gemiddeld patroon zien maar besteden relatief veel aandacht aan intake instrumenten in haar opleidingen.
- Het tweede zorg en welzijn team (kolom 5) wijkt positief af op intake, volgen leertraject en uitstroominstrumenten en instrumenten over alle fases heen. Ook flexibilisering totaal is hoger dan van de andere opleidingsteams.

4 Gem = gemiddelde van alle opleidingen van het ROC

5 SD = Standaard deviatie van alle opleidingen van het ROC

- Het laatste team (kolom 6) lijkt een sterk accent te leggen op uitstroom organisatie terwijl de intake veel minder aandacht lijkt te krijgen. Ook dit team laat een hoge waarde flexibilisering totaal zien.

#### 4.7 Totaaloverzicht: inzicht in integraliteit en consistentie

In bijlage 3 en 4 zijn de gegevens van alle opleidingsteams binnen het ROC opgenomen. Het van belang hier te melden dat deze twee tabellen een over all beeld geven van de verschillende opleidingen. De tabellen zijn dus niet zonder meer als goed of slecht te typeren omdat de cijfers hoger of lager zijn. De interpretatie moet luiden dat de opleidingen minder of meer antwoordcategorieën aangekruist hebben, dat zij meer of minder doen. De labels in de uitdraai met de balkjes bieden meer inhoudelijke informatie en daarnaast is het mogelijk om een gedetailleerde uitdraai van alle gegevens te maken.

Bijlage 3 bevat een tabel met het overzicht van de ingevulde feiten van alle opleidingsteams. In paragraaf 4.4 vermelden we dat het voor de kwaliteit van flexibilisering van belang is om integraliteit, de samenhang tussen de fases en consistentie, de samenhang tussen de lagen in beschouwing te nemen. In de tabellen en overzichten met balkjes is integraliteit af te lezen in de verticale richting. Consistentie is in de overzichten af te lezen in horizontale richting en in de tabellen per fase op de lagen organisatie, inhoud en instrumenten, de totalen zijn hierbij ondersteunend.

De integraliteit heeft betrekking op het opeenvolgen van de fases en het aanpassen in de loops. Bijlage 3 laat zien dat opleidingsteams verschillende accenten leggen in opeenvolgende van de fases.

- Opleidingsteam 10 'scoort hoog' in alle fases
- Opleidingsteam 5 laat een licht accent zien op aanpassen leertraject en een sterk accent op uitstroom.
- Opleidingsteam 2 laat accenten zien op intake en match maar volgen leertraject vertoont een 'dip in de scores'.
- Opvallend is ook dat opleidingsteam 1 in bijna alle fases lage waardes laat zien. Deze overall tabel vergt nadere bestudering maar kan er op duiden dat fases meer of minder aandacht krijgen omdat dat een bewuste keuze is van het team (bijvoorbeeld omdat men zich op andere zaken concentreert) of meer aandacht zouden moeten krijgen dan dat ze nu doen. In deze fase van de ontwikkeling van het instrument is het nog niet mogelijk om een analyse te bieden van de loops.

De consistentie heeft betrekking op de samenhang, het evenwicht tussen de lagen in het model: de organisatie van het onderwijs, de inhoudelijke kennis over het onderwijs, en de gehanteerde instrumenten. Bijlage 3 laat zien dat:

- Opleidingsteams 1 en 5 meer accent leggen op organisatie dan op inhoud en instrumenten.
- Opleiding 11 echter, legt een accent op instrumenten.



- Opleiding 10 besteedt in verschillende fases aandacht aan inhoud, instrumenten en organisatie.

Daarnaast zijn voor de consistentie het oordeel en de ambitie van belang. Opvallend is dat drie opleidingsteams zowel oordeel als ambitie lager (opleidingsteam 1) dan wel hoger (opleidingsteam 10 en 12) dan gemiddeld scoren.



## 5 De Pilot

*In dit hoofdstuk worden de uitvoering en resultaten van de pilot beschreven.*

### 5.1 De pilot school

Voor het testen van het instrument Benflex is een pilot uitgevoerd bij ROC ter AA. Met het CvB van ROC ter AA, Kennisnet en IVA is een oriënterend gesprek gevoerd. Als input voor dat gesprek diende een notitie waarin achtergronden werden beschreven en de mogelijke resultaten geschetst werden.

Tijdens het gesprek is de noodzaak voor een pilot toegelicht. Het overleg leidde tot het voorstel het instrument te testen bij 3 kerndocenten en op basis van de resultaten het instrument in te zetten bij een studiedag in december. Op deze manier zou de inzet van het instrument ook kunnen bijdragen aan de ontwikkeling binnen de school. Voorstel was het instrument te gebruiken als 'toetssteen' van het onderwijskundig kader dat de school drie jaar geleden ontwikkeld heeft.

### 5.2 De test fase

Het digitale instrument is getest bij drie docenten en een beleidsmedewerker. Op basis daarvan is het instrument bijgesteld en ingekort. Uit de toelichting van de deelnemers bleek dat zij bij een gestelde vraag vaak al anticipeerden op vragen die verderop in het instrument gesteld werden. Deze test bood een eerste mogelijkheid om resultaten uit te draaien en te bespreken. De belangrijkste bijstellingen zijn:

- Het aantal vragen en antwoordcategorieën is ingekort zodat het invullen minder tijd vergt. Met name de intake en match zijn ingekort omdat deze onevenredig veel tijd vergden.
- De formulering van de vragen en stellingen is aangescherpt waar deze minder goed begrijpelijk waren en tot meerdere interpretaties bleken te leiden
- Vragen die elkaar leken te herhalen stuiten op weerstand en zijn verplaatst.
- Onvolledige categorieën zijn aangevuld.
- De intake en match zijn ingekort omdat deze een onevenredig groot aantal vragen bevatten.

### 5.3 De brede pilot

De vragenlijst is vervolgens uitgezet bij alle 15 teams<sup>6</sup> van het ROC. Ambitie was het instrument intern in te zetten voor een discussie over en het bijstellen van het onderwijskundig kader dat drie jaar geleden ontwikkeld is. Het instrument is daartoe ingevuld door de onderwijsarchitecten en ingezet in het kader van een studiemiddag voor alle kerndocenten (teamcoördinatoren, onderwijsarchitecten en relatiemanagers). De vragenlijst is ingevuld door 15 onderwijsarchitecten. Naast deze architecten heeft het hoofd onderwijsbureau het instrument ingevuld zodat het mogelijk werd een referentie te ontwikkelen voor het onderwijskader. Een week na invulling zijn de resultaten aan de teams gepresenteerd (zie tabel 5.4 in hoofdstuk 5).

De resultaten zijn tijdens de studiemiddag bediscussieerd met behulp van een opdracht en een formulier om de resultaten vast te leggen. Met behulp van de resultaten zijn steeds twee teams gegroepeerd. Voorafgaand aan de discussie zijn het instrument, de interpretatie van de resultaten en de opdracht nader toegelicht.

De discussie is op gang gekomen. De uitdraai van de resultaten ondersteunde de discussie. Wel vonden de docenten het resultaat soms erg abstract (de blokje en de toelichting met labels) en kwamen ze pas na enige toelichting op de resultaten door de onderzoeker<sup>7</sup> op gang.

De opdracht was de resultaten van de discussie aan het eind van de middag te presenteren en aanbevelingen te formuleren aan het CvB aan de hand van twee vragen: Wat betekent dit voor het onderwijskundig kader? Wat betekent dit voor standaardisering? Alle groepen hebben het resultaat van hun discussie gepresenteerd en daarbij zijn er opmerkelijke verschillen tussen de groepen. Deze zijn in tabel 6.1 kort samengevat.

**Tabel 5.1 Inhoudelijke opbrengsten van de discussie**

Versillen	<p>De organisatie en het gebruik van instrumenten bij intake en match variëren. Het oordeel over de match bij technische opleidingen is minder positief terwijl de zorgbe-roepen meer instrumenten gebruiken.</p> <p>De instroom en samenstelling van de groepen varieert tussen de opleidingen evenals de aard van de relatie met de BPV bedrijven en de verhoudingen BOL/BBL. Ook het volgen van het leertraject verschilt waarbij de inzet van instrumenten genoemd wordt en de manier waarop leerlingen individueel of in kleine groepjes begeleid worden.</p> <p>Examinering is in een van de groepen onderwerp waarbij technische scherp omschreven eisen een plus lijken voor de validiteit.</p> <p>Uitstroom varieert van de vraag om informatie tot een opleiding waarin al 16 jaar lang alumni gevolgd worden.</p>
-----------	--

6 Bouw en Infra, Installatietechniek, Engineering en Mechatronics, Commerciële Dienstverlening, Administratieve Ondersteuning, Detailhandel, SJM/BC, Verzorging en Verpleging, Welzijn, Helpende en Kinderopvang, Onderwijsassistent, AKA, Talen en VAVO.

7 De onderzoeker heeft de discussie gesteund door informatie te geven, niet door het proces te begeleiden.

Geleerd	Mogelijkheden tot flexibilisering en de inzet van ondersteunende instrumenten. Praktische punten zoals instroomfrequentie, knelpunt in tijd voor beroepsgerichte handelingen, taakin-vulling SLB-ers, POP gesprekken.
Onderwijskundig kader	Algemeen kader is nog te ruim te interpreteren terwijl flexibilisering geen eenduidig begrip is.
Standaardisering	Vooraf in fases bij instroom, examinering en uitstroom. Onderwerpen: Begeleiding (aanpak en rol), volgsystemen

Na de studiedag heeft de onderzoeker de onderwijsarchitecten om een reactie gevraagd om het instrument en de discussie te evalueren. De resultaten zijn wisselend:

- De vragenlijst is lang, de mogelijkheden om de lijst samen in te vullen is beperkt. Echter, wanneer deelnemers aan het gesprek het instrument zelf niet ingevuld hebben, ervaren zij het gesprek als minder zinvol.
- Enkele deelnemers geven aan dat de teams toch ongeveer het zelfde werken terwijl de resultaten van het invullen van het instrument juist verschillen laten zien. Overigens geeft een andere deelnemer juist het omgekeerde aan: de opleidingen verschillen terwijl de resultaten te veel op elkaar lijken.
- Een enkeling interpreteert de verschillen niet als meer/minder maar als goed/fout.
- Maar er zijn ook positieve reacties omdat het instrument mogelijkheden biedt om opleidingen te vergelijken. Een van de respondenten geeft daarvoor expliciet een voorbeeld van het type uitdraai<sup>8</sup>.
- Dialoog is belangrijk en men zoekt deze dialoog ook binnen de teams. Een enkeling stelt voor het instrument daarvoor te gebruiken.

## 5.4 Opbrengsten van de pilot

Daaruit kan het volgende geleerd worden voor het gebruik en de toepassing van het instrument in nieuwe situaties:

- De hoeveelheid en aard van de aanvullende informatie om de discussie te ondersteunen kan verder aangescherpt worden. De uitdraai van de resultaten en de inhoudelijke labels kunnen verder aangescherpt en overzichtelijker gepresenteerd worden. Een verdere analyse daartoe is uitgevoerd. Ook is een vergelijkend overzicht van alle opleidingen en een tabellenboek met alle resultaten uitgedraaid zodat deze als achtergrondgegevens beschikbaar zijn.

---

8 Hij stelt voor per opleiding de balkjes onder elkaar te plaatsen zodat er een snel leesbaar overzicht ontstaat per fase. Voor het overal beeld lijken echter op dit moment de tabellen zoals opgenomen in bijlage 3 en 4 meer geschikt.

- De dialoog vergt een heldere afgebakende opdracht met aanvullende instrumenten. Zonodig kan deze dialoog in bij elkaar passende fases van het logistieke gevoerd worden.
- Om de discussie te ondersteunen lijkt een begeleider wenselijk. Deze kan de groepen ondersteunen bij het interpreteren van de gegevens en met een overzicht van alle resultaten desgewenst ook gedetailleerde achtergrondinformatie bieden. Dat is van belang bij het interpreteren van zowel de balkjes als de labels.
- Deelnemers aan het gesprek over de resultaten dienen allemaal betrokken te zijn bij het invullen van het instrument.
- De tijd tussen het invullen en bespreken van de resultaten dient zoveel mogelijk beperkt te worden. Een ver geautomatiseerde verwerking van de gegevens lijkt daarvoor wenselijk.
- Het toetsen van onderwijskundige beleidsdocumenten vergt specifieke instrumenten die aansluiten bij de geformuleerde ambities. De aard van het instrument leent zich wel voor een algemene discussie om de mogelijkheden voor standaardisering te inventariseren. De toelichting in de discussies geeft richtlijnen voor de verdere invulling van de standaarden. Niet alleen de mogelijkheden tot standaardisering maar ook de onmogelijkheden kunnen daarin aan bod komen.

Het instrument biedt input voor de dialoog over flexibilisering van het onderwijs. Dat is een complexe dialoog waarin de scholen hun weg zoeken. Het instrument draagt met het logistieke model als basis daar aan bij door input te leveren over de organisatorische aspecten van flexibilisering.

## 6 Technische analyse

### 6.1 Technische uitwerking verwerking en presentatie gegevens

Om dataverzameling onder opleidingsteams en bij management van onderwijsinstellingen mogelijk te maken is de matrix van elementen van het leveren van maatwerk (intake tot en met uitstroom) en de onderdelen daarvan (inhoud, organisatie, instrumenten, ambitie en oordeel) gevuld met vragen.

De vragen betreffende de inhoud, organisatie en instrumentatie hebben in belangrijke mate een nominaal karakter. Een voorbeeld daarvan is de aanduiding van het personeel dat belast is met taken op het terrein van de intake. Respondenten kunnen van elk van de antwoordcategorieën aangeven of dat wel of niet van toepassing is op hun situatie. In een aantal gevallen is sprake van vragen met een ordinaal karakter. Zo kunnen respondenten aangeven of de intake geheel centraal is geregeld, of in meer of mindere mate decentraal.

**Tabel 6.1 Constructie van de somscores**

Laag 1: Fases	Laag 2: Organisatie	Laag 3: Inhoud	Laag 4: Instrumenten	Laag 5: Ambitie
1.1 Intake	Vraag 1 maximale waarde 1	Vraag 1 maximale waarde 1	Vraag 1 maximale waarde 1	Stelling 1 waarde 0 tot 5
	Vraag 2 Maximale waarde 1	Vraag 2 Maximale waarde 1		
	Vraag 3 maximale waarde 1			
	<b>Samengestelde variabele</b> <b>maximale waarde =1</b>	<b>Samengestelde variabele</b> <b>maximale waarde =1</b>	<b>Samengestelde variabele</b> <b>maximale waarde =1</b>	<b>Samengestelde variabele</b> <b>maximale waarde =1</b>
1.2 Match	Vraag 1 waarde 1 Vraag 2 waarde 1 Vraag 3 waarde 1	Vraag 1 waarde 1 Vraag 2 waarde 1	Vraag 1 waarde 1	Stelling 1 waarde 0 tot 5
	<b>Samengestelde variabele</b> <b>maximale waarde =1</b>	<b>Samengestelde variabele</b> <b>maximale waarde =1</b>	<b>Samengestelde variabele</b> <b>maximale waarde =1</b>	<b>Samengestelde variabele</b> <b>maximale waarde =1</b>
	Idem	Idem	Idem	Idem

De hoeveelheid met het instrument te verzamelen data is dermate groot dat vanaf het begin de bedoeling is geweest de informatie te verdichten, zodanig dat deze overzichtelijk wordt voor de respondenten en interpreteerbaar blijft. De structuur van de in hoofdstuk 4 gepresenteerde matrix vormt hiervoor het uitgangspunt, bijlage 6 bevat een technisch overzicht.

Op inhoudelijke gronden zijn die variabelen samengenomen die met elkaar te maken hadden en als schalen gepresenteerd. Daarbij zijn categorieën opgeteld tot somscores, soms ook als het om nominale categorieën ging. De maximale somscore per vraag is voor alle vragen op 1 gesteld. De weging van afzonderlijke categorieën is zoveel mogelijk gelijk gehouden maar het spreekt voor zich dat wanneer de antwoordcategorie opeenvolgend zijn, elkaar omvatten<sup>9</sup> een aangepaste weging is toegepast.

Wanneer meerdere vragen in een veld van de matrix<sup>10</sup> opgenomen zijn, zijn steeds eerst de afzonderlijke vragen gewaardeerd en is er een samengestelde variabele geconstrueerd waarbij de somscores op de afzonderlijke vragen steeds even zwaar wegen (namelijk maximaal 1) en deze zijn opgeteld en gemiddeld door het aantal vragen. Op deze werkwijze is een inhoudelijke toets toegepast en daardoor is een enkele vraag is niet opgenomen<sup>11</sup>. Zo komt de maximale waarde van de samengestelde variabelen (per veld in de matrix) steeds op 1 uit. De stellingen, die een waarde 0 tot en met 5 kunnen aannemen zijn op een vergelijkbare wijze gewaardeerd waarbij rekening gehouden is met de interpretatie van meer of minder ambitie / een meer of minder positief oordeel. Een belangrijke overweging daarbij was dat waar meer categorieën zijn aangekruist er meer varianten aanwezig waren, waardoor differentiatie en maatwerk in de praktijk ook meer kans van slagen heeft. Daarbij is overigens in de presentatie steeds nadrukkelijk vermeden de schijn van 'beter' en 'slechter' te wekken maar juist eerder de schijn van 'meer' en 'minder'.

Door met schalen te werken was het mogelijk de informatie uit de vragenlijst te verdichten tot 35 grafieken, waarin de teamscore steeds vergeleken wordt met de totaalscore van de instelling welke het gemiddelde weergeeft. Deze grafieken betreffen bijvoorbeeld: 'de organisatie van de match tussen vraag en aanbod', 'de inhoud van het volgen van de leerling' en 'de instrumenten voor het bijstellen van het leertraject'. Daarnaast zijn er 6 grafieken geconstrueerd met Totaal Organisatie, Totaal Inhoud, Totaal Instrumenten, Totaal oordeel, Totaal ambitie en Totaal Flexibilisering.

## 6.2 Interpretatie van de data

Naarmate verzamelde informatie meer wordt verdicht wordt de interpreteerbaarheid daarvan minder. Zo ook hier. Het feit dat een team afwijkt van de gemiddelde score op bijvoorbeeld 'de organisatie van de match tussen vraag en aanbod', en zelfs het feit dat die afwijking betekent dat er meer alternatieven zijn aangekruist, zegt nog niets over de inhoud van de afwijking van het gemiddelde. Daarom is ervoor gekozen

9 Denk bijvoorbeeld aan toetsing een maal per jaar tot en met continue, of categorieën zoals alle deelnemers, geen grenzen.

10 Veld matrix = subfase per laag (organisatie, inhoud, instrumenten, oordeel en ambitie)

11 Dit betreft een enkele vraag die betrekking heeft op het centraal – decentraal afstemmen.



om labels bij de grafieken op te nemen over de inhoud van de afwijking. Deze labels zijn geconstrueerd op basis van de subfases in de matrix (zie tabel 7.2 voor het overzicht en bijlage 1 en 2 voor de toepassing en bijlage 6 voor de, bij de pilotschool gehanteerde normen).

Daartoe zijn de vragen per subfase apart gelabeld met een typering die verwijst naar de inhoud van de vraag of vragen die tezamen inhoudelijk te typeren zijn<sup>12</sup>. Zo verwijst bijvoorbeeld het label 'uitvoerders van de intake' naar een vraag waarin een opsomming gegeven wordt van alle mogelijke uitvoerders van de intake. Terwijl organisatie van de intake is uitgewerkt met drie vragen in dossiers met twee vragen. Deze respectievelijk drie en twee vragen hebben betrekking op de gelabelde inhoud<sup>13</sup>. Om het gevaar te voorkomen dat de inhoudelijke informatie bij de 35 grafieken beperkt bleef tot de hoofdzaken zijn twee criteria gehanteerd voor het toevoegen van deze informatie, te weten:

- Als het antwoordpatroon van een van de variabelen die samengevoegd zijn tot een schaal duidelijk afweek (veel vaker of veel minder vaak aangekruist)<sup>14</sup>;
- Als de antwoorden van het team duidelijk afweken van de antwoorden van het management.
- Als de antwoorden inhoudelijk extra relevant leken is, bij wijze van uitzondering, een positieve dan wel negatieve afwijking van het gemiddelde gehanteerd.

Dit betekent dat de labels toegekend zijn wanneer de alternatieven in de schaal afwijken van de scores van de overige respondenten en/of het management. Het doel van de labels is immers aan te geven wat de mogelijke onderwerpen zijn om bij een vergelijking te bespreken. De labels zijn dus niet ingezet om de overeenkomsten maar juist om de verschillen te duiden. Bijlage 5 maakt duidelijk dat een overzicht van alle vragen en de daaronder liggende variabelen een veel te omvangrijke opsomming zou geven. Een apart uitgedraaid tabellenboek geeft dat overzicht over alle opleidingen met alle details.

Deze vorm van het toevoegen van inhoudelijke informatie aan de grafieken is eerst uitgeprobeerd. In die gevallen waarin sprake was van duidelijke verschillen tussen de teams en geen enkele inhoudelijke informatie werd geproduceerd en in het geval waarin sprake was van heel veel inhoudelijke informatie is de geschetste procedure bijgesteld totdat in alle gevallen een overzichtelijke hoeveelheid extra informatie werd toegevoegd.

---

12 In een volgende versie van het instrument kan het label direct gepresenteerd worden in het instrument. De vraag vervangen door een label was nodig omdat de vraag te veel tekst zou vergen en het overzicht onoverzichtelijk zou maken.

13 Bijlage 6 geeft een overzicht van de fases, de variabelen, de labels en de criteria die gehanteerd zijn voor het vermelden van de labels.

14 Hiervoor is zoveel mogelijk gewerkt met gemiddeldes en de standaarddeviaties.

**Tabel 6.2 Labels**

<b>Laag 1:</b> <b>Fases en subfases</b>	<b>Laag 2:</b> <b>Organisatie</b>	<b>Laag 3:</b> <b>Inhoud</b>	<b>Laag 4:</b> <b>Instrumenten</b>
1.1 Intake:			
1.1.1 Procedure	Organisatie intake	Doelgroepen	Aanmelding
1.1.2 Standaardisatie	Centraal-deentraal	Algemeen-beroepsgericht	Dossiers
1.1.3 Uitvoering	Uitvoerders intake	Kenmerken deelnemers	Informatiebronnen
1.2 Match			
1.2.1 Procedure	Plaatsing deelnemers	Deelnemersvraag	Systemen
1.2.2 Alternatieven	Grenzen aanbod	Variatie in aanbod/wensen	Structuur aanbod
1.2.3 Communicatie	Betrokkenen	Onderwerpen	Informatie verstrekking
1.2.4 Vaststellen leertraject	Verantwoordelijkheid	Adviezen en plannen	Informatiebronnen
1.3 Instroom			
1.3.1 Groepen	Samenstelling groepen	Indeling deelnemers	Plan van aanpak
1.3.2 Docenten	Organisatie teams	Samenwerken teams	Facilitering
1.3.3 Praktijk/school	Contacten met bedrijven	Prioriteit onderwijs –praktijk	Informatie praktijkervaringen
1.3.4 Vrijheidsgraden programma	Locaties en interne organisatie	Vast aangepast programma	Beheer leermiddelen
1.3.5 Frequentie	Frequentie start leertraject	Uren - blokkroesters	
1.4 Volgen leertraject			
Begeleiding	Specialisatie begeleiding	Onderwerpen begeleiding	Instrumenten begeleiding
Monitoring	Verzamelen gegeven en doel	Geregistreerde gegevens	Instrumenten registratie
1.5 Aanpassen leertraject			
1.5.1 Procedure	Mogelijkheden aanpassen	Overwegingen	Gesprekken
1.5.2 Vrijheden uitvoering	Wijzigingen in groepen	Vertragen- versnellen - verbreden – verdiepen	Registratie
1.5.3 Overstap andere opleidingen	Overstap andere opleidingen-	Overwegingen andere opleiding-	Overdracht naar andere opleidingen
1.5.4 Frequentie	Frequentie aanpassen - overstap	*	*
1.6 Examinering			
1.6.1 Uitvoering	Organisatie examinering	Richtlijnen toetsing	Resultaten vastleggen
1.6.2 Frequentie	Frequentie uitstromen	Toetsmomenten	*
1.7 Uitstroom			
1.7.1 Monitoring	Gegevens verzamelen van groepen	Aard gegevens	Instrumenten, dossiers, netwerken

### 6.3 Reflectie op technische uitwerking

De oplossing om met schalen te werken was vooral gebaseerd op de noodzaak om de presentatie van de data overzichtelijk te houden. Feitelijk was daarvoor, gezien het nominale karakter van een groot aantal variabelen, weinig anders dan een praktische basis. De samenvoegingen van vragen tot schalen is dan ook uitsluitend op inhoudelijke gronden genomen.

Ook na de pilot is het nog niet mogelijk op empirische basis te beslissen welke gecreëerde schalen wel en welke niet terecht als zodanig zijn gebruikt. Naarmate de aantallen verzamelde data toe nemen zal het beter mogelijk zijn daarover uitspraken te doen. Door middel van nominale factoranalyse (met behulp van bijvoorbeeld Princals) zal het dan ook mogelijk zijn eventuele alternatieve schalen te construeren<sup>15</sup>.

Een aantal bekende effecten van de keuze om met schalen te werken die gebaseerd zijn op nominale variabelen zijn ook hier opgetreden. Zo verhullen gelijke scores soms verschillen in keuze van antwoordcategorieën. Er is soms dus sprake van verschillen tussen teams die wel dezelfde schaalscore hebben.

Daar waar de teams verschillend scoorden op de geconstrueerde schalen waren de verschillen redelijk te interpreteren door die teams dank zij het werken met de toegevoegde labels. Die verwijzen naar de afwijkingen in het scoringspatroon en de afwijkingen ten opzichte van de scores van het management. Deze toevoeging blijkt ook goed te werken voor het voeren van een gesprek over differentiatie, flexibilisering en het leveren van maatwerk.

Wil men echter in staat zijn om nog meer in de diepte een debat te voeren over de betekenis en vooral de invulling van flexibilisering binnen de onderwijsinstelling dan is er meer nodig dan dat. Voor het voeren van een inhoudelijk goed onderbouwde discussie is het van groot belang dat een inhoudelijke deskundige de feitelijke antwoorden analyseert en interpreteert voorafgaand aan de presentatie van de grafieken aan de teams. Deze deskundige moet de overzichtstabellen goed kunnen lezen en interpreteren en hij moet de opleidingen in de instelling goed kennen. Op basis van deze twee kennisbronnen zal het deze persoon de in hoofdlijnen uit de grafieken begrijpen. Kan zal verschillen inhoudelijk kunnen interpreteren en betekenis kunnen geven zodat het gesprek tussen de teams ergens toe leidt. Het gevaar is anders groot dat de teams ofwel genoeg nemen met de geruststellende illusie dat ze allemaal ongeveer hetzelfde aan het doen zijn, ofwel de mening zijn toegedaan dat wat zij doen onvergelijkbaar is met wat anderen in de instelling doen.

---

15 Tijdens de ontwikkeling van het instrument hebben de onderzoekers de vragen aanvullend logistieke model gecodeerd. De vragen zijn ingedeeld in vragen die de articulatie van de vraag van deelnemers, articulatie van het aanbod van de school, samenhang in de organisatie en feedback in beeld brengen. Mogelijk dat deze indeling de onderzoekers kan helpen bij de interpretatie van resultaten.

Daarbij is het behulpzaam als:

- Niet alleen een of enkele teamleden de lijst hebben ingevuld, maar het hele team, al dan niet gezamenlijk – het belangrijkste voordeel daarvan is dat iedereen de vragen heeft gezien en de grafieken en toelichting kan interpreteren. Een dergelijke aanpak bevordert het gezamenlijk inzicht binnen het team. Een dergelijke redenering kan ook gelden voor de teamleiders (architecten) van verschillende opleidingen.
- De tijd tussen het invullen van de vragenlijst en het bespreken ervan kort is. Als er teveel tijd tussen invullen en bespreken zit, zijn de respondenten de vragen en hun antwoorden vergeten en kunnen ze zich moeilijker voorstellen wat de (verschillen in) de grafieken voorstellen.

## 7 Reflectie op Benflex en benchmark

### 7.1 De hoofdlijnen van het instrument

#### 7.1.1 *Logistiek model*

Benflex, het ontwikkelde instrument, is gebaseerd op een logistiek model waar in de doorloop van doelgroepen / studentenstromen door het onderwijssysteem centraal staat. De keuze voor het logistieke model wordt verantwoord vanuit de gedachte dat dit model recht doet aan de problemen en doelen die in het kader van flexibilisering genoemd worden. Die keuze impliceert dat het instrument ingezet kan worden voor vraagstukken die betrekking hebben op logistiek (zie ook Hoofdstuk 3).

Het logistieke model vormt tevens de backbone van het instrument. Dit model is uitgewerkt in 7 fases en de dimensies organisatie, inhoud, instrumenten, feiten en ambities. De eerste drie dimensies bieden de mogelijkheid inzicht te verkrijgen in dat wat er in het onderwijs gebeurt. De dimensies oordeel en ambitie zijn beoordelend en ontwikkelingsgericht georiënteerd.

#### 7.1.2 *Het instrument, de resultaten en de dialoog*

Het instrument biedt per opleiding(steam) een beschrijving van dat wat er in het onderwijs gebeurt en men ambieert. Dit levert een basis voor discussie en (onderlinge) vergelijking.

Bij de ontwikkeling van het instrument hebben de onderzoekers gelaveerd tussen de mogelijkheid om operationele vragen gedetailleerd uit te werken en de tijdsspanne die het invullen van het instrument kost. Bij het ontwikkelen van het instrument zijn keuzes gemaakt: Niet alle potentiële vragen zijn gesteld omdat dat een onoverzichtelijk en te groot instrument zou opleveren en het invullen te veel tijd zou vergen. Het logistieke model in fases en dimensies vergde tevens dat balans tussen de onderlinge blokken ( zie hoofdstuk 3). De pilot heeft bijgedragen aan het opschonen van de structuur, het aanscherpen en bijstellen van de vragen en de antwoordcategorieën en de gehanteerde begrippen<sup>16</sup>. De ervaringen in de pilot geven geen indicaties dat er fases of dimensies van flexibilisering in het logistieke model ontbreken.

Verdichten, het inzichtelijk maken van een groot aantal vragen, betekent ook dat er informatie verloren kan gaan. Het samenvoegen van items heeft onder andere tot gevolg dat aan een en dezelfde waarde verschillende betekenissen toegekend kunnen worden. Dit probleem kan tijdens de dialoog over de resultaten opgelost worden door inhoudelijke labels toe te voegen aan de uitdraai van de resultaten, gegevens

op detail niveau beschikbaar te maken en door een goede begeleiding van de discussie.

De ervaringen in de pilot laten zien dat Benflex ingezet kan worden voor een dialoog tussen opleidingsteams binnen een onderwijsinstelling. Daarbij gelden een aantal randvoorwaarden.

De inzet van het instrument vergt tijd voor het invullen, het verwerken en het bestuderen en bespreken van de resultaten. Een korte tijdspanne tussen invullen en dialoog en betrokkenheid van alle gesprekspartners bij het invullen, dragen bij aan een zinvolle discussie. Het invullen van het instrument door het management of beleidsmedewerkers is vanwege het operationele karakter van de vragen lastig. Toch blijkt het zinvol omdat het de mogelijkheid biedt om een referentie te ontwikkelen en labels toe te kennen.

Daarnaast lijkt het wenselijk de dialoog te laten begeleiden en te laten voeren vanuit een opdracht. Het CvB kan optreden als opdrachtgever van de dialoog en vragen om conclusies en aanbevelingen. Echter, het instrument lijkt zich beter te lenen voor vraagstukken die aansluiten bij het logistieke model (bijvoorbeeld standaardisering, focus op verschil feiten en ambitie) dan voor vraagstukken die betrekking hebben op onderwijskundige visies, e.d. Wanneer het instrument door het CvB wordt toegepast om lopend beleid te toetsen bestaat het risico van sociaal wenselijke antwoorden en/of weerstand. Daar dient, bij de formulering van de opdracht rekening mee gehouden te worden.

### 7.1.3 *Afbakening*

Tot slot trachten we in deze subparagraaf het instrument af te bakenen. Dat is van belang omdat er, met de keuzes die gemaakt zijn, andere invalshoeken op flexibilisering niet uitgewerkt zijn terwijl deze voor het onderwerp wel van belang zijn. Wanneer verwachtingen van gebruikers niet aansluiten bij het instrument kan dat tot (onnodige) teleurstelling leiden. Andere instrumenten zijn dan mogelijk geschikter.

De keuze voor een logistiek model impliceert ook beperkingen. In Benflex staat de doorloop van de deelnemers door het onderwijs centraal en gekozen is voor een focus op fases en organisatie, inhoud en instrumenten, oordeel en ambitie. De uitwerking is, zo operationeel mogelijk, gehouden. Het biedt een beschrijving van wat een opleiding doet en ambieert en een basis voor discussie en (onderlinge) vergelijking.

Het ontwikkelde instrument brengt niet de efficiëntie en/of de effectiviteit van onderwijs in beeld. Het resultaat van het instrument kan wel bijdragen aan het verbeteren van efficiëntie, doordat praktijken gedeeld en verder ontwikkeld kunnen worden. Wanneer de fases in het model op elkaar afgestemd zijn mag verwacht worden dat dat een positief effect heeft op de efficiëntie. Dat sluit aan bij het idee dat consistentie en integraliteit in het logistiek model. Maar we meten efficiëntie en effectiviteit niet met het instrument.

Hoewel het instrument inzicht geeft in hoe het onderwijs georganiseerd is en daaruit ook verschillen tussen opleidingen en mogelijk ook ROC's af te leiden zijn biedt het instrument geen typering van organisatie ontwikkeling. Het laat dus niet (direct) zien

of een opleiding een vernieuwing aan het implementeren is of dat deze al afgerond is. Daarvoor is flexibilisering een te complex onderwerp waarbij bovendien ook meerdere varianten mogelijk zijn. Het invullen van een referentie door een manager of beleidsmedewerker kan wel input bieden voor het managen van veranderingsprocessen doordat aandachtspunten in beeld komen.

Het gehanteerde logistieke model is veel minder complex dan een door Triple A ontwikkeld model voor management van informatiestromen. Het instrument brengt in beeld wat men doet, inclusief of men systemen in bepaalde fases gebruikt.

## 7.2 Benchmark

Benchmarken (Van Tits, 2009) worden gebruikt voor het onderling vergelijken van de prestaties van verschillende organisaties, of onderdelen van dezelfde organisatie. Het doel van de vergelijking is gericht op 'van elkaar leren'. Meten, vergelijken en verbeteren zijn daarbij uitgangspunten. We starten met een voorbeeld in kader 8.1.

### Kader 7.1 Benchmarken in de verpleging

Ziekenhuizen benchmarken een aantal aspecten van de verpleging om van elkaar te leren welke maatregelen impact hebben.

Zo vergelijken zij bijvoorbeeld een aantal preventieve maatregelen en de resultaten ervan die het doorliggen van patiënten moet voorkomen. De gegevens worden ingevoerd in een groot landelijk databestand.

Op basis daarvan kan:

- bekeken worden of het ziekenhuis relatief meer of minder gevallen van doorliggen telt dan een ander ziekenhuis
- bekeken worden welke maatregelen mogelijk zijn
- men onderling contact leggen om routines en toegepaste technieken te bespreken
- men verbeteringen aanbrengen in de eigen organisatie, zoals andere, beter presterende organisaties al hebben ingevoerd.

Benchmarken kan worden gedefinieerd als het onderling vergelijken van prestaties van verschillende organisaties met als doel van en met elkaar te leren. Primaire focus van een benchmark is het zoeken naar verbeterpunten, deze uit te voeren en na verloop van tijd opnieuw te meten en te vergelijken met andere organisaties.

Het ontwikkelde instrument voldoet aan de meeste kenmerken van een benchmark maar kijkt daar ook op cruciale punten van af.

#### 7.2.1 Kenmerken benchmark

In het volgende kader schetsen we de kernpunten van een benchmark. Deze toetsen we vervolgens aan het ontwikkelde instrument.

**Tabel 7.1 Kenmerken van een benchmark**

Meten	heeft betrekking beoordeling van de organisaties (onderdelen van de organisatie, beroepsgroepen, functies) op basis van verzamelde gegevens. Vragen: 'Hoe doen wij het?', 'Wat vindt de klant / inspectie van ons? '.
Vergelijken	van de resultaten heeft betrekking op het naast elkaar leggen van de resultaten van de organisaties (onderdelen, etc.). Vraag: Hoe doen wij het in vergelijking met anderen?
Verbeteren	Kan met behulp van benchmark-resultaten ingezet worden. Dat kan via best practises of door op onderdelen te kijken hoe anderen hun resultaten bereiken. Vraag: wat en hoe verbeteren?
Voordeel	In een benchmark vindt vergelijking plaats op basis van de praktijk en niet op basis van theoretische concepten die in de praktijk niet haalbaar zijn. Resultaten van verbeteringen kunnen na verloop van tijd opnieuw worden gemeten en onderling vergeleken; dit proces kan dan cyclisch worden ingezet.
Mogelijkheden	Verbetertrajecten doelgericht in zetten. Bijvoorbeeld kijken of een ingezet verbetertraject daadwerkelijk het beoogde resultaat oplevert. prestatienormen ontwikkelen of ijken. Wanneer de benchmark meerdere domeinen integraal omvat kan ook de integratie en samenhang tussen de domeinen nader geanalyseerd worden.

### 7.2.2 Benflex als benchmark

Het eerste punt is meten. Zowel in het projectplan, als in overleg, als aan de hand van de hiervoor beschreven complexiteit is besloten om de benchmark flexibiliseren niet in te zetten om prestaties van organisaties te meten dan wel een oordeel uit te spreken. De reden daarvoor is dat zowel de verschijningsvormen als de concepten nog te divers zijn om een normatief oordeel te vellen in termen van 'goed of slecht'. De diversiteit in verschijningsvormen heeft ook tot gevolg dat er geen strakke normen (referentiev variabelen) beschikbaar zijn die als referentie gehanteerd kunnen worden. Wat wel kan, met behulp van het ontwikkelde logistieke model, op gestructureerde wijze inzichtelijk gemaakt worden wat opleidingen binnen ROC's doen, of zij vinden dat zij het goed doen en wat de ambities zijn. De uitdraai met balkjes en labels biedt daar, in combinatie met een tabellenboek met alle resultaten, een basis voor.

Dat biedt de basis voor een tweede element van een benchmark, namelijk vergelijken. Het instrument biedt mogelijkheden om opleidingsteams met elkaar te vergelijken. Het gaat daarbij om een vergelijking in termen van meer of minder of anders. Het gaat dan om afwijkingen van andere opleidingsteams of, als dat mogelijk is, afwijkingen op specifieke punten van het beleid.



Die vergelijking biedt, in combinatie met de score op ambitie en oordeel ook de mogelijkheid om verbetertrajecten te verkennen. In de pilot is gekeken naar mogelijkheden tot standaardisering en is de vraag gesteld wat men van elkaar geleerd heeft. Het voordeel van een benchmark, dat de praktijk de basis is voor de vergelijking (en de mogelijke verbeterpunten), gaat ook voor Benflex op. Dat vergt wel een zorgvuldige voorbereiding en gerichte opdracht. Het instrument is immers omvangrijk en complex en vergt sturing en verdieping op geformuleerde verbeterpunten. Het ontbreken van referentievariabelen kan mogelijk opgevangen worden door concrete ambities en resultaten ervan te laten formuleren.

Daarnaast zou men in theorie kunnen veronderstellen dat een goede intake en match het switchgedrag van deelnemers verminderen en dat een goede instroom, volgen een aanpassen van leertraject voortijdig schoolverlaten zou kunnen terug dringen. Van voortijdig schoolverlaten is echter bekend dat een complex aan factoren een rol speelt (zie ook Eimers, 2006) en dat niet alle factoren aan de school toegekend kunnen worden. Dat betekent niet dat verbeterpunten niet geformuleerd kunnen worden maar dat veronderstellingen die ten grondslag liggen aan de geformuleerde verbeterpunten grondig getoetst moeten worden.

Het instrument biedt de mogelijkheid om verschillende domeinen met elkaar te verbinden. De idee is immers dat aandacht voor alle fases en genoemde dimensies tot consistentie en integraliteit leiden.

Het instrument vormt in eerste instantie de basis voor een dialoog tussen teams. Het instrument is toegepast binnen een ROC maar kan ook gebruikt worden om vergelijkbare opleidingen tussen ROC's te gebruiken en ROC's onderling te vergelijken.

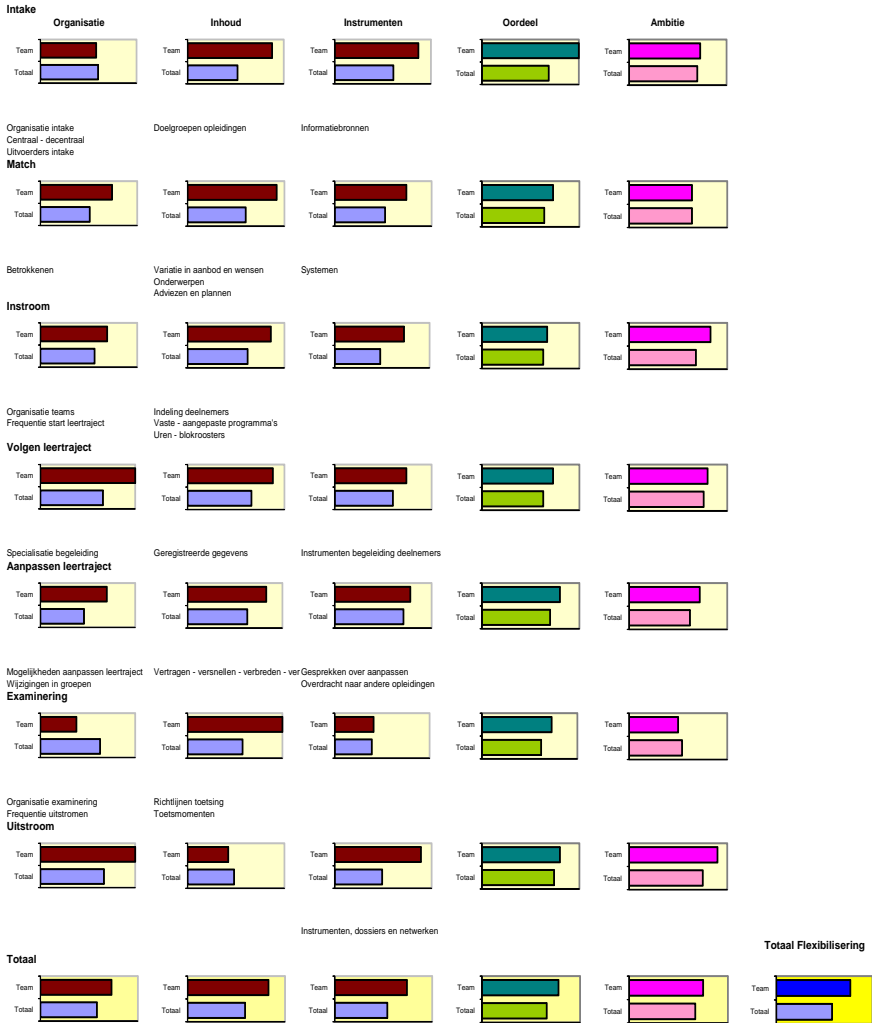
Geconcludeerd kan worden dat het instrument een basis bevat voor de verdere ontwikkeling maar dat het instrument nog geen volwaardige benchmark is. Daarvoor zal eerst het databestand verder gevuld moeten worden met data van andere ROC's. Een verder gevuld data bestand kan ingezet worden om te bestuderen of er verschillende verschijningsvormen van flexibilisering naar voren komen. Daarnaast is het van belang verder onderzoek te doen naar mogelijke referentie variabelen.



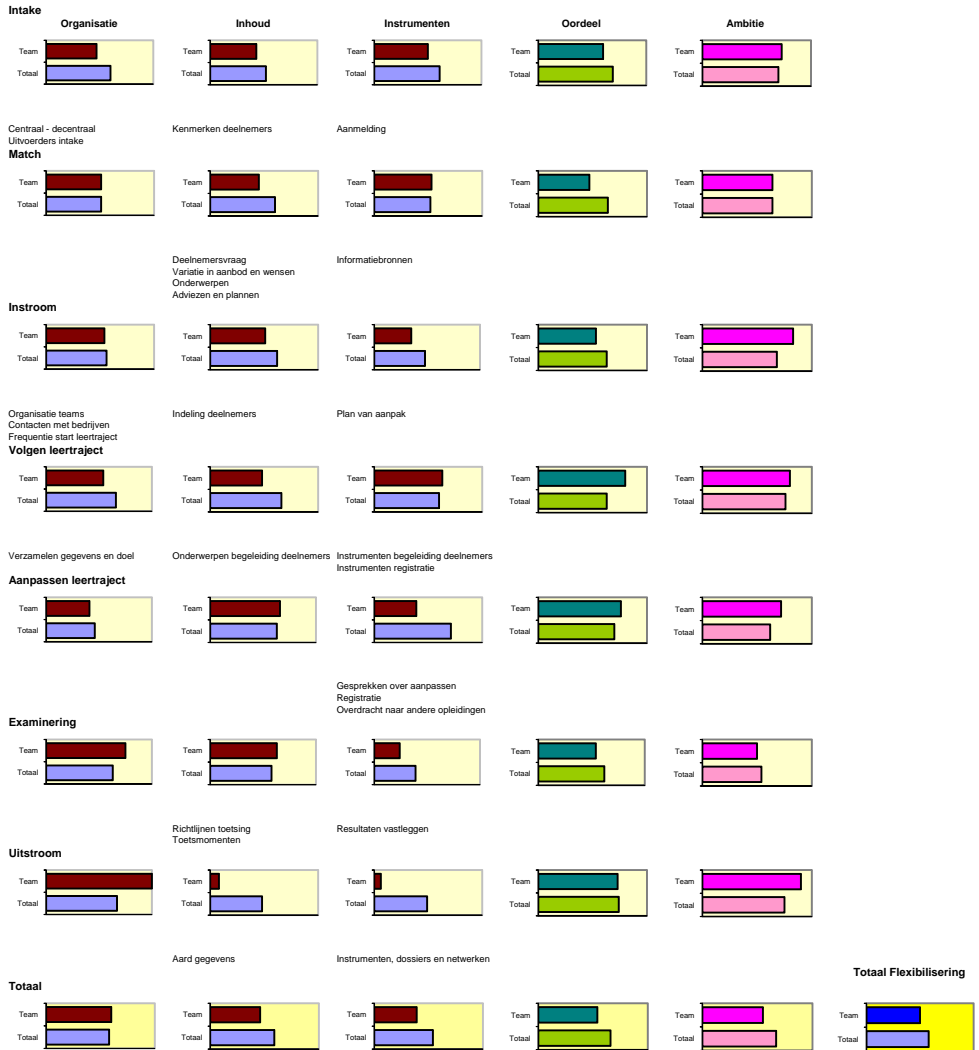
## Literatuurlijst

- Bakker, J., Boer, P.R. den en M. Oosterling (2009). *Tussenstand 2009. Eerste rapportage onderzoeksjaar 2008-2009 HPBO doorbraakonderzoek Excellent Leren Excellent Organiseren*. Tilburg: IVA.
- Boer, P.R. den, A.F.M. Nieuwenhuis (2002) *Lessen uit groen onderwijs*, Stoas Onderzoek, Wageningen.
- Bruijn, E. de, & Van Esch, W. (2001). *Flexibilisering van het middelbaar beroepsonderwijs: mythe of mogelijkheid?* Pedagogische Studiën, 78(6), 397-412
- Commissie-Rauwenhoff (1990). *Onderwijs-arbeidsmarkt: naar een werkzaam traject*. Alphen aan den Rijn: Samson H.D. Tjeenk Willink.
- Eimers, T., H. Bekhuis (2006) *Voortijdig schoolverlaten: naar een nieuwe beleidstheorie*. Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt, Nijmegen.
- Geerts, G., T. Boon. (1999) Van Dale. *Groot Woordenboek der Nederlandse taal*. Utrecht – Antwerpen: Van Dale Lexicografie.
- Geurts, J., W. van Oosterom (2002). *Van opleidingsfabriek naar loopbaancentrum. Pleidooi voor een integraal herontwerp van het middelbaar beroepsonderwijs*. In: Gids Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie. Den Haag., Elsevier.
- Innovatie - Commissie Participatie onderwijs (1981) *De beroepsopleiding in de twee varianten van het KMBO: negende advies*. ICP, Zeist.
- Lampel, J., H. Mintzberg. (1996) *Customizing Customization*. In: Sloan Management Review, Fall.
- Tits, M. van, e. van den Reek Meulen, M. Rovers. (2009) *Benchmark Arbeidsadviseurs. Een pilot in de regio Zuid-Oost*. IVA, Tilburg.
- De Vries in Smid, 2001, *Professionals Opleiden. Over het ontwerpen van competentiegericht vervolgonderwijs voor hoger opgeleiden*. Academic Service, Schoonhoven.
- Waslander, S. en M. van Kessel. (2008). *Leren Organiseren. Friesland College, Artefaction*.

# Bijlage 1 Terugkoppeling team 10



## Bijlage 2 Terugkoppeling team 1





### Bijlage 3 Overzicht alle opleidingsteams (Organisatie, inhoud, instrumenten)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Gem	SD
<b>Intake</b>																		
organisatie	0,47	0,61	0,64	<b>0,81</b>	0,64	0,61	0,46	0,61	0,47	0,58	0,44	0,64	<b>0,83</b>	0,34	<b>0,81</b>	0,66	0,60	0,41
inhoud	0,43	0,39	0,55	0,36	0,36	0,58	0,59	0,43	0,61	<b>0,88</b>	0,34	<b>0,76</b>	<b>0,76</b>	0,29	0,49	0,71	0,52	0,18
instrumenten	0,50	<b>0,75</b>	0,67	0,57	0,57	0,48	0,63	0,59	0,64	<b>0,87</b>	<b>0,78</b>	0,72	0,59	0,32	0,54	0,86	0,61	0,13
<b>Match</b>																		
organisatie	0,51	0,47	0,50	0,50	<b>0,72</b>	0,55	0,48	0,48	0,53	<b>0,74</b>	0,40	0,38	0,52	0,36	0,48	<b>0,70</b>	0,51	0,11
inhoud	0,45	<b>0,75</b>	0,54	0,44	0,70	0,51	0,47	0,69	<b>0,78</b>	<b>0,92</b>	0,52	0,74	0,59	0,37	0,55	<b>0,65</b>	0,60	0,15
instrumenten	0,53	0,59	0,28	0,48	0,59	0,44	0,60	0,54	0,64	<b>0,74</b>	0,64	0,38	0,50	0,21	0,69	0,70	0,52	0,15
<b>Instroom</b>																		
organisatie	0,54	0,62	0,46	0,65	0,49	0,62	0,45	0,74	<b>0,69</b>	<b>0,69</b>	0,61	0,61	0,55	0,52	0,23	<b>0,69</b>	0,56	0,13
inhoud	0,51	0,62	0,49	0,71	0,70	0,72	0,57	0,72	0,63	<b>0,86</b>	0,73	0,65	0,67	0,49	0,31	<b>0,76</b>	0,62	0,13
instrumenten	0,35	0,59	0,39	0,20	0,60	0,36	0,54	0,50	0,55	<b>0,73</b>	<b>0,76</b>	0,32	0,39	0,49	0,40	<b>0,53</b>	0,48	0,15
<b>Volgen leertraject</b>																		
organisatie	0,54	0,52	0,77	0,67	<b>1,00</b>	0,77	0,67	0,60	0,67	<b>1,00</b>	0,67	0,67	0,39	0,40	0,51	0,83	0,66	0,18
inhoud	0,48	0,44	0,64	0,66	0,65	0,59	0,72	0,82	0,70	<b>0,88</b>	0,78	<b>0,96</b>	0,66	0,31	0,56	0,79	0,66	0,17
instrumenten	0,63	0,41	0,54	0,59	<b>0,79</b>	0,63	0,69	0,61	0,62	0,74	<b>0,84</b>	0,67	0,55	0,37	0,34	0,47	0,60	0,14

<sup>17</sup>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Gem	SD
<b>Aanpassen leertraject</b>																		
organisatie	0,41	0,33	0,28	0,50	0,56	0,47	0,28	0,55	0,60	<b>0,70</b>	0,60	0,60	0,46	0,45	0,18	0,55	0,46	0,15
inhoud	0,66	0,68	0,57	0,66	<b>0,76</b>	0,79	0,54	0,61	0,68	<b>0,83</b>	0,67	0,74	<b>0,44</b>	0,57	0,32	<b>0,84</b>	0,63	0,13
instrumenten	0,38	0,56	0,83	0,72	0,56	0,89	<b>0,94</b>	0,89	0,50	0,78	<b>0,94</b>	0,44	0,89	0,44	0,83	0,50	0,71	0,20
<b>Examinering</b>																		
organisatie	0,75	<b>0,88</b>	0,50	0,75	0,50	0,50	0,63	0,75	0,75	0,38	0,75	0,63	0,75	0,63	0,25	<b>0,88</b>	0,63	0,17
inhoud	0,63	0,54	0,63	0,46	0,42	0,54	0,58	0,58	0,29	<b>1,00</b>	0,88	0,58	0,58	<b>0,88</b>	0,13	0,54	0,58	0,22
instrumenten	0,24	0,35	0,26	0,26	0,41	0,35	<b>0,55</b>	<b>0,58</b>	<b>0,65</b>	0,41	<b>0,55</b>	0,38	0,20	0,41	0,32	0,77	0,39	0,13
<b>Uitstroom</b>																		
organisatie	<b>1,00</b>	0,33	0,67	0,00	<b>1,00</b>	<b>1,00</b>	0,67	<b>1,00</b>	0,67	<b>1,00</b>	<b>1,00</b>	0,00	<b>1,00</b>	0,00	0,67	<b>1,00</b>	0,67	0,40
inhoud	0,08	0,40	<b>1,00</b>	0,42	<b>1,00</b>	0,20	0,25	0,75	0,75	0,42	<b>1,00</b>	0,67	0,17	0,08	0,00	0,50	0,48	0,36
instrumenten	0,06	0,00	0,48	0,48	<b>0,81</b>	0,47	0,78	0,70	0,64	<b>0,89</b>	<b>0,83</b>	0,06	0,47	0,47	0,22	<b>0,83</b>	0,49	0,30
<b>Totalen</b>																		
Totaal organisatie	0,60	0,54	0,54	0,55	<b>0,70</b>	0,64	0,52	<b>0,68</b>	0,62	<b>0,73</b>	0,64	0,50	0,64	0,38	0,44	<b>0,76</b>	0,58	0,10
Totaal inhoud	0,46	0,55	0,63	0,53	0,66	0,56	0,53	0,66	0,63	<b>0,83</b>	0,70	<b>0,73</b>	0,56	0,43	0,34	0,68	0,59	0,13
Totaal instrumenten	0,39	0,46	0,49	0,47	0,62	0,52	0,68	0,63	0,61	<b>0,74</b>	<b>0,76</b>	0,42	0,51	0,39	0,48	<b>0,67</b>	0,54	0,12
<b>Flexibilisering totaal<sup>18</sup></b>	0,50	0,52	0,55	0,54	0,66	0,58	0,57	0,67	0,63	<b>0,77</b>	<b>0,71</b>	0,57	0,59	0,42	0,41	0,71	0,58	0,10

17 Opleidingsteams 1, en 3 verzorgen de technische opleidingen, 5 tot en met 8 de dienstverlenende opleidingen, 9 tot en met 11 de verzorging- en welzijnsopleidingen, 13, 14 en 15 zijn de algemene opleidingen en 16 het MT..

18 **Vet = gemiddelde + SD, Cursief = gemiddelde - SD**



## Bijlage 4 Overzicht alle opleidingsteams (Oordeel en ambitie per fase)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Gem	SD
<b>Intake</b>																		
Oordeel	0,60	0,80	0,67	0,53	0,73	0,60	0,67	0,67	0,53	<b>1,00</b>	0,50	0,80	0,67	0,80	0,80	0,73	0,69	0,13
Ambitie	0,76	0,68	0,60	0,56	0,76	0,60	0,72	<b>0,80</b>	0,68	0,76	0,73	0,72	0,76	0,76	0,64	0,72	0,70	0,07
<b>Match</b>																		
Oordeel	0,60	0,60	<b>0,73</b>	0,67	0,67	0,67	0,53	0,47	0,60	<b>0,73</b>	0,67	<b>0,73</b>	0,60	0,67	0,60	0,73	0,64	0,08
Ambitie	0,53	<b>0,80</b>	0,53	0,77	0,73	0,60	0,47	0,60	0,57	0,73	0,64	0,67	0,63	<b>0,80</b>	0,60	0,60	0,64	0,10
<b>Instroom</b>																		
Oordeel	0,47	0,47	<b>0,87</b>	0,67	0,60	0,53	0,73	0,60	0,60	0,67	0,73	<b>0,80</b>	0,53	0,53	0,67	0,47	0,63	0,12
Ambitie	0,54	0,60	<b>0,77</b>	0,65	0,68	0,63	0,60	0,73	0,66	0,73	<b>0,83</b>	0,70	0,73	0,60	0,70	0,65	0,68	0,07
<b>Volgen leertraject</b>																		
Oordeel	0,33	0,40	0,60	0,67	0,60	<b>0,80</b>	0,53	0,67	0,53	0,73	<b>0,80</b>	0,67	0,60	<b>0,80</b>	0,73	0,67	0,63	0,14
Ambitie	0,40	0,53	0,80	0,73	0,67	<b>0,93</b>	0,80	0,80	0,73	<b>0,93</b>	0,80	0,87	0,87	0,67	0,80	0,73	0,76	0,14
<b>Aanpassen leertraject</b>																		
Oordeel	0,53	0,70	0,67	0,67	0,60	0,70	<b>0,80</b>	<b>0,80</b>	0,67	<b>0,80</b>	0,73	<b>0,80</b>	0,67	0,53	<b>0,80</b>	0,67	0,70	0,09
Ambitie	0,48	0,56	0,56	<b>0,84</b>	0,68	0,52	0,52	0,68	0,40	0,68	0,72	<b>0,88</b>	0,72	0,53	0,56	0,72	0,62	0,13

<sup>19</sup>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Gem	SD
<b>Examinering</b>																		
Oordeel	0,47	0,67	<b>0,73</b>	0,60	0,67	<b>0,73</b>	0,53	0,67	0,67	<b>0,73</b>	0,60	0,53	0,47	0,50	<b>0,80</b>	0,60	0,62	0,11
Ambitie	0,35	0,60	<b>0,70</b>	0,50	0,40	0,40	0,40	<b>0,70</b>	0,60	0,65	0,50	<b>0,70</b>	0,60	<b>0,70</b>	0,30	<b>0,70</b>	0,54	0,14
<b>Uitstroom</b>																		
Oordeel	0,80	0,73	0,80	0,53	0,80	0,80	0,73	0,67	0,73	0,80	0,80	0,80	0,67	0,67		0,73	0,74	0,08
Ambitie	0,80	0,80	0,80	0,80	0,80	0,80	0,70	0,50	0,80	0,80	<b>0,90</b>	0,80	0,60	0,80	0,60	0,70	0,75	0,11
<b>Totalen</b>																		
Oordeel	0,54	0,62	<b>0,72</b>	0,62	0,67	0,69	0,65	0,65	0,62	<b>0,78</b>	0,69	<b>0,73</b>	0,60	0,63		0,66	0,66	0,06
Ambitie	0,55	0,65	0,68	0,69	0,67	0,64	0,60	0,69	0,63	<b>0,75</b>	<b>0,73</b>	<b>0,76</b>	0,70	0,68	0,61	0,68	0,67	0,06
<b>Flexibilisering totaal<sup>20</sup></b>	0,50	0,52	0,55	0,54	0,66	0,58	0,57	0,67	0,63	<b>0,77</b>	<b>0,71</b>	0,57	0,59	0,42	0,41	0,71	0,58	0,10

19 Opleidingsteams 1, en 3 verzorgen de technische opleidingen, 5 tot en met 8 de dienstverlenende opleidingen, 9 tot en met 11 de verzorging- en welzijnsopleidingen, 13, 14 en 15 zijn de algemene opleidingen en 16 het MT..

20 **Vet = gemiddelde + SD, Cursief = gemiddelde - SD**

## Bijlage 5 Het instrument

### Vragenlijst Benflex

#### Introductie

In opdracht van Kennisnet heeft IVA een instrument ontwikkeld om flexibilisering van onderwijs in beeld te brengen. Hierna vindt u een aantal vragen en stellingen over uw opleidingen.

U kunt het instrument invullen als team. Teams kunnen meerdere opleidingen verzorgen en hebben verschillende groepen studenten. Daarom vindt u termen als wij (het team), leertrajecten en deelnemers. Het gaat dus steeds om vragen: wat doet het team?

Per vraag verschijnen steeds verschillende antwoordcategorieën. U kunt alle categorieën aanklikken die voor u als team van toepassing zijn. Behalve bij de stellingen, daar kunt u steeds maar een antwoord aanklikken.

De vragen zijn geordend naar fase: intake, match, instroom volgen en aanpassen leertraject en examinering en uitstroom. Per fase worden meerdere vragen voorgelegd. Deze komt u gaandeweg het invullen tegen.

U kunt de vragen vlot beantwoorden. De enige toets die u niet kunt gebruiken is de Backspace toets. U kunt tussentijds de antwoorden opslaan en de antwoorden versturen als u klaar bent. Verstuur de volledig ingevulde vragenlijst voor 30 november 17.00 uur.

De gegevens worden verwerkt tot een overzicht van de resultaten. Dit overzicht is geen normatief oordeel. Het helpt u om op 9 december de discussie over het onderwijs met anderen te kunnen voeren.

Problemen met het instrument kunt u melden bij Saskia von der Fuhr van het IVA. ([S.R.vonderFuhr@uvt.nl](mailto:S.R.vonderFuhr@uvt.nl) of 013 4668486).

Wij wensen u veel plezier met het invullen van de vragenlijst.

Patricia Gielen en Saskia von der Fuhr, IVA.

#### Algemene gegevens:

ROC:

Locatie:

Afdeling:

Team:

Functie:

## Fase A Intake

**Laag**            **Subfase, Procedure**

**Laag a**          **Organisatie**

**Vraag**          **Hoe is de aanmelding georganiseerd?**

**Label**          **Organisatie Intake**

A1a2            Vindt er op uw instelling intake plaats?

- Ja
- Nee
- Weet niet

A1a3            Voor wie is de intake georganiseerd?

- Voor alle deelnemers die zich aanmelden
- Voor alle deelnemers met een bepaalde vooropleiding
- Voor deelnemers van wie wij weten dat zij specifieke problemen hebben (bv Aantekening dossier)
- Voor alle deelnemers die gedurende de opleiding van ROC/AOC veranderen
- Weet niet

A1a4            Wanneer vindt de intake / toekenning plaats?

- Voordat de deelnemers aan een leertraject deelnemen vindt er een intake plaats
- De eerste onderwijsperiode gebruiken wij voor een uitgebreide intake (bv. verlengde intake, POP-fase)
- De deelnemers starten in een regulier leertraject, na de eerste periode evalueren wij de resultaten
- Weet niet

**Laag b**          **Inhoud**

**Vraag**          **Welke informatie verzamelt u van deelnemers die zich aanmelden?**

**Label**          **Doelgroepen**

A1b4            Bij het team van onze opleidingen melden zich:

- Jonge deelnemers met een gearticuleerde leervraag / toekomstbeeld
- Jonge deelnemers die nog geen duidelijke leervraag / toekomstbeeld hebben
- Bedrijven die hun werknemers een opleiding willen laten volgen
- Bedrijven die hun werknemers een korte training willen laten volgen
- Werknemers met ervaring die een gearticuleerde leervraag hebben
- (gemeentes met) deelnemers voor de inburgeringcursus
- Deelnemers voor een havo / vwo opleiding
- Het UWV dat klanten een heroriëntatietraject wilt laten volgen
- Weet niet

**Laag c**          **Instrumenten**

**Vraag**          **Hoe wordt de informatie verzameld?**

**Label:**          **Aanmelding**

A1c1            Deelnemers kunnen zich op de volgende manier aanmelden:

- Via de website van het ROC
- Door middel van een aanmeldingsformulier
- Per e-mail
- Telefonisch
- Weet niet

**Laag d**          **Ambitie**

A1d1            Onze procedure voor aanmelding en intake is duidelijk

**Laag**            **Subfase, Standaardisatie**  
**Laag a**        **Organisatie**  
**Vraag**        **Op welk niveau wordt de aanmelding/intake aangestuurd?**  
**Label**        **Centraal - decentraal**

A2a1            De aanmelding / intake:

- Is centraal tot in de puntjes geregeld
- Is centraal op hoofdlijnen vastgelegd en wordt decentraal (locatie, opleiding) verder uitgewerkt en uitgevoerd
- Wordt decentraal (op locatie, opleiding) geregeld
- Weet niet

**Laag b**        **Inhoud**  
**Vraag**        **Is de intake gestandaardiseerd?**  
**Label**        **Algemeen - beroepsgericht**

A2b1            De intake omvat:

- Een algemeen deel
- Een beroepsgericht deel
- Een niveaugericht deel
- Weet niet

**Laag c**        **Instrumenten**  
**Vraag**        **Hoe wordt de informatie vastgelegd?**  
**Label**        **Dossiers**

A2c1            De resultaten van de aanmelding/intake leggen wij vast

- Ja
- Nee
- Weet niet

A2c2            Daarvoor gebruiken wij:

- Een vast format
- Een klassiek dossier
- Een digitaal systeem
- Weet niet

**Laag d**        **Ambitie**  
A2d1            Wij hebben de voorkeur voor een snelle globale intake

**Laag**           **Subfase, Uitvoering**  
**Laag a**        **Organisatie**  
**Vraag**        **Door welke personen wordt de aanmelding/intake uitgevoerd**  
**label**        **Uitvoerders intake**

A3a1            De aanmelding/intake/match worden verzorgd door:

- Specialisten die zich alleen met de intake bezighouden
- Specialisten die de intake en trajectbegeleiding van de deelnemers als taak hebben
- Docenten in de teams die daarnaast ook andere taken verrichten
- De administratie
- Weet niet

**Laag b**        **Inhoud**

**Vraag** Welke informatie is relevant bij de aanmelding / intake?

**Label** kenmerken deelnemers

A1b2 Wij inventariseren de volgende kenmerken van deelnemers:

- De competenties die zij kunnen bewijzen (diploma's, EVC, doorstroomdossiers, etc)
- Competenties die zij informeel verworven hebben (werkervaring, e.d.)
- Leeftijd (jongeren, volwassenen)
- Motivatie
- Geuite voorkeur voor een domein
- Geuite voorkeur voor een sector
- Geuite voorkeur voor opleiding
- Geuite voorkeur voor loopbaan
- Het taalniveau
- Weet niet

A1b3 Wij vragen altijd naar bijzondere kenmerken zoals:

- Herkomst
- Leerproblemen
- Gezinsproblematiek
- Fysieke problemen
- Psychische problemen
- Weet niet

**Laag b** Instrumenten

**Vraag**

**Label** Informatiebronnen

A1c2 Bij de aanmeldingsprocedure maken we gebruik van de volgende instrumenten:

- Gesprek met deelnemers en/of ouders
- Gesprek met docenten en /of oud
- Gesprek met docenten en /of oud mentoren van de vorige school
- Gesprek met hulpverleners en/of intermediairen
- Gesprek met werkgevers
- Weet niet

A1c3 Wij maken gebruik van de volgende informatie:

- Overdrachtsdocumenten oude school
- Resultaten van de CITO toets
- Beroepskeuze test
- Andere testresultaten
- Weet niet

A1c4 Wij gebruiken onze eigen instrumenten:

- Quicksan
- Assessment
- EVC procedure
- Vragenlijst
- Meeloopdagen
- Weet niet

**Laag d** Ambitie

A3d1 Het uitvoeren van een goede intake vergt specifieke expertise

**Laag** Oordeel (lagen: organisatie, inhoud instrumenten)

**A6a1** Wij gebruiken de resultaten van de aanmeldingen/intakes om na te denken over ons onderwijs-

aanbod

**A6b1** Met onze aanmelding/intake hebben wij een goed beeld van nieuwe doelgroepen

**A6c1** De verzamelde informatie biedt een goed beeld van de startsituatie van onze deelnemers

**Laag d** **Ambitie**

**A6d1** Wij kunnen beter onderwijs ontwikkelen als wij onze procedures (verder) ontwikkelen

## **Fase B Match**

**Laag** **Subfase, Procedure**

**Laag a** **Organisatie**

**Vraag** **Hoe is de match tussen deelnemer en opleiding georganiseerd?**

**Label** **Plaatsing deelnemers**

B1a1 Een deelnemer die zich aanmeldt voor een reguliere opleiding wordt altijd geplaatst in:

- De gewenste opleiding
- Een oriëntatie fase (bv. POP fase, verlengde intake) van de gewenste opleiding
- Een opleidingsoverstijgend programma
- Weet niet

**Laag b** **Inhoud**

**Vraag** **Welke informatie is daarbij richtinggevend?**

**Label** **Deelnemersvraag**

B1b1 Op basis van de aanmelding/intake bepalen we of de deelnemer behoefte heeft aan:

- BOL of BBL traject
- Specifieke didactische werkvormen
- Specifieke praktijkervaringen
- Aangepaste duur van de opleiding (kortere en langere opleidingen)
- Aangepaste tijden waarop de opleiding wordt verzorgd (avond, weekend)
- Bredere oriëntatie
- Specifieke begeleiding en/of hulpmiddelen (bv. persoonsgebonden budget)
- Weet niet

**Laag b** **Inhoud**

**Vraag** **Welke informatie wordt verzameld/geanalyseerd?**

**Label** **Systemen**

B2b2 Bij de match maken wij gebruik van een vaste indeling van onze opleidingen die is uitgewerkt in:

- Vastgestelde opleidingen
- Opleidingen en uitstrooprofielen
- Onderwijsinhoud omschreven in blokken
- Onderwijsinhoud omschreven in modules
- Onderwijsinhoud omschreven in studiepunten
- Weet niet

**Laag d** **Ambitie**

**B1d1** De manier waarop wij deelnemers toewijzen aan leertrajecten moet verder ontwikkeld worden

**Laag** **Subfase, Alternatieven**

**Laag a** **Organisatie**

**Vraag** **Hoe worden de mogelijke leertrajecten in beeld gebracht?**

**Label            Grenzen aanbod**

B2a3            Bij het bepalen van de alternatieven houden wij rekening met de grenzen van ons aanbod. De grenzen in ons aanbod worden vooral bepaald doordat:

- Wij werken met een model waarin alle leeractiviteiten per cohort zijn vastgelegd
- Wij voor de planning van het onderwijs uitgaan van volgordeafhankelijkheid
- De mogelijke inzet van personeel de planning / roostering bepaald
- de capaciteit van de faciliteiten (opening en ruimtes) beperkt is
- Weet niet

**Laag b            Inhoud**

**Vraag           Welke leertrajecten worden in beeld gebracht?**

**Label            Variatie in aanbod en wensen**

B2b3            Voor het aanbieden van leertrajecten gaan wij uit van:

- Specifieke eisen vanuit het werkveld
- Specifieke eisen van de deelnemer
- Specifieke kenmerken van de deelnemer
- Beschikbare BPV plaatsen
- Weet niet

B2b4            Wij kunnen de volgende varianten aanbieden:

- BOL Opleiding (standaard)
- BBL Opleidingen (standaard)
- Verkorte of vertraagde BOL opleidingen
- Verkorte of vertraagde BBL opleidingen
- Opleidingen met een variabel BPV gedeelte
- Opleidingen in deeltijd
- Delen van onze opleidingen die een certificaat opleveren
- Kortdurende trajecten die geen certificaat opleveren
- (Her)oriëntatietraject
- Minores
- Weet niet

**Laag c            Instrumenten**

**Vraag           Hoe worden de mogelijkheden in beeld gebracht?**

**Label            Structuur in aanbod**

B2c1            Voor het in kaart brengen van de verschillende mogelijkheden:

- Digitale systemen
- Overzichten op papier (bv. catalogus, dossiers, etc.)
- Gesprekken (bv. met deskundigen, ouders, docenten, etc.)
- Weet niet

**Laag d            Ambitie**

**B2d1            Wij kunnen zeer snel verschillende leertrajecten voor een deelnemer bepalen**

**Laag            Subfase, Communicatie**

**Laag a           Organisatie**

**Vraag           Wie overleggen over de match?**

**Label            Betrokkenen**

A4a1            De resultaten van de aanmelding/intake worden besproken door/met:

- Specialisten voor de intake en trajectbegeleiding (bv. intakers, SLB-er, leertrajectbegeleiders)
- Coördinatoren



- De betrokken docenten
- De administratie
- Weet niet

A4a2 De resultaten van de aanmelding/intake worden besproken met:

- Ouders
- Deelnemers
- (Toekomstige) werkgevers
- Voogd, reclassering, e.d.
- Weet niet

**Laag b Inhoud**

**Vraag Welke informatie besproken?**

**Label Onderwerpen**

B3b1 Wij overleggen met de deelnemer over:

- De leervraag die geformuleerd is
- De eigen voorkeur voor vorm, inhoud en duur van de opleiding
- De opleidingen die wij hem kunnen bieden
- De opleidingen die hij elders bij het ROC/AOC kan volgen
- De opleidingen die hij buiten het ROC/AOC kan volgen
- De mogelijkheden die wij hebben om tegemoet te komen aan zijn specifieke wensen
- De vrijstellingen die wij hem kunnen verlenen
- Weet niet

A4b1 Besprekingen over aanmelding, intake en match zijn:

- Gericht op het informeren van teamleiders / studiecoördinatoren
- Gericht op feedback aan degenen die de aanmelding, intake en match uitvoeren
- Weet niet / niet van toepassing

**Laag c Instrumenten**

**Vraag In welke vorm wordt de informatie uit de match aan de deelnemer gebracht?**

**Label Informatieverstrekking**

B3c2 De deelnemer:

- Ontvangt een schrijven met daarin alle informatie
- Ontvangt een schrijven met een selectie van de informatie
- Ontvangt een uitnodiging voor kennismaking/nuldejaarsbijeenkomst
- Kan het digitale dossier op school inzien
- Website
- Weet niet

**Laag d Ambitie**

**B3d1** Onze deelnemers hebben na de (verlengde) intake een realistisch beeld van hun eigen en onze mogelijkheden

**Laag Subfase, Vaststellen leertraject**

**Laag a Organisatie**

**Vraag Wie is verantwoordelijk voor het vaststellen van het leertraject?**

**label Betrokkenen**

B4a1 De beslissing over het vaststellen van een leertraject ligt op het niveau van:

- Het ROC
- De afdeling
- De opleiding

- De deelnemers
- De werkgevers of uitkeringsinstantie
- Weet niet

**Laag b Inhoud****Vraag Wat wordt er met de deelnemer besproken over de match?****Label Adviezen en plannen**

B4b1 Op basis van de intake en match bieden wij de student:

- Een bindend advies
- Een niet-bindend advies
- Weet niet

B4b2 Het advies wordt verder uitgewerkt tot een:

- Persoonlijk OntwikkelingsPlan
- Plan van Aanpak
- Programma
- Contract (bv. onderwijsleertraject of contract met werkgever)
- Weet niet

**Laag c Instrumenten****Vraag Welke informatie speelt een rol bij het vaststellen van het leertraject?****Label Informatiebronnen**

B4c1 Voor het vaststellen van het leertraject maken wij gebruik van:

- De kennis over onze opleidingen die wij paraat hebben
- Een papieren overzicht van de opleidingen die wij kunnen aanbieden
- Een onderwijscatalogus (digitaal overzicht van de opleidingen die wij aanbieden)
- Resultaten van de POP fase, verlengde intake
- Weet niet

**Laag d Ambitie**

B4d1 Wij hebben ruim voldoende mogelijkheden om deelnemers passende leertrajecten aan te bieden

B4d1b Onze match is succesvol dankzij de mogelijkheden die wij deelnemers bieden om hun keuze uit te stellen

**Laag Oordeel (lagen: Organisatie, inhoud, instrumenten)**

B6a1 Onze toewijzing garandeert dat deelnemers de juiste leertrajecten volgen

B6b1 Wij focussen op een degelijk vast programma voor onze deelnemers

B6c1 Wij hebben geen goed overzicht van alle opleidingen die binnen het ROC/AOC worden uitgevoerd

**Laag d Ambitie**

B6d1 De match die wij onze deelnemers bieden is in meer dan 90% van de gevallen succesvol

**Fase C Instroom****Laag Subfase, Groepen****Laag a Organisatie****Vraag In welke eenheden worden de groepen samengesteld?****Label Samenstelling groepen**

C1a1 De deelnemers starten:

- In vaste groepen
- Deels in vaste, deels in variabele groepen
- In variabele groepen
- Individuele leertraject zonder groep
- Weet niet

C1a3 Voor groeps grootte hanteren wij de volgende normen:

- De minimale groeps grootte is minder dan 10 deelnemers
- De maximale grootte is meer dan 50 deelnemers
- De optimale groeps grootte is ongeveer 25 deelnemers
- Weet niet

**Laag b Inhoud**

**Vraag Hoe worden de groepen samengesteld?**

**Label Indeling deelnemers**

C1b1 De deelnemers worden in groepen geplaatst op basis van:

- Het programma dat voor hen is vastgesteld
- Hun (bijzondere) kenmerken
- Toewijzing aan een begeleider (SLB-er, mentor, etc.)
- Weet niet

C1b2 Er is sprake van:

- Zoveel mogelijk homogene groepen
- Zoveel mogelijk heterogene groepen
- Weet niet

**Laag c Instrumenten**

**Vraag Welke plannen worden voor deelnemers ontwikkeld?**

**Label Plan van aanpak**

C1c1 Naar aanleiding van de match maken wij een persoonlijk plan van aanpak

- Ja
- Nee
- Weet niet

C1c2 Naar aanleiding van de match ontwikkelen wij een plan van aanpak voor de groep deelnemers

- Ja
- Nee
- Weet niet

**Laag d Ambitie**

C1d1 Wij zijn in staat om alle groepen deelnemers op maat te bedienen

C1d1b Deelnemers hebben er behoefte aan om deel uit te maken van een groep

**Laag Subfase, Docenten**

**Laag a Organisatie**

**Vraag Hoe is de inzet van docenten georganiseerd?**

**Label Organisatie teams**

C2a2 In ons team zitten:

- Docenten met rol als mentor, coach, leertrajectbegeleider, SLB-er
- Docenten met rol als instructeur, praktijkbegeleider, bedrijfsopleider
- Onderwijsassistenten

- Weet niet

C2a3 Wij vangen pieken en dalen in de vraag naar onderwijs op door:

- De omvang van de aanstelling van docenten aan te passen
- Door gebruik te maken van een pool van flexkrachten
- Door gebruik te maken van deskundigen uit het bedrijfsleven
- Groeps grootte aan te passen
- Weet niet

C2a4 De teams:

- Zijn resultaat verantwoordelijk
- Zijn zelfsturend
- Worden aangestuurd door teamleiders / teamcoördinatoren
- Weet niet

**Laag b Inhoud**

**Vraag Hoe worden teams samengesteld?**

**Label Samenwerken teams**

C2b1 We werken met:

- Vaste teams van docenten en/of deskundigen
- Teams van wisselende samenstelling
- Teams met een vaste kern van docenten en een kring van specialisten (vakdeskundigen, coaches)

C2b2 De teamleden:

- Werken intensief samen
- Hebben regelmatig informeel contact met elkaar
- Voeren regelmatig overleg
- Weet niet

**Laag c Instrumenten**

**Vraag Hoe wordt het team gefaciliteerd?**

**Label Facilitering**

C2c1 Teamleden worden gefaciliteerd:

- Ze hebben de beschikking over een gezamenlijk digitaal platform
- Ze krijgen een mobiel zodat ze snel contact op kunnen nemen
- Ze krijgen een pda zodat ze snel contact op kunnen nemen en informatie kunnen opvragen
- Laptops
- Weet niet

**Laag d Ambitie**

**C2d1 De teamleden van onze opleiding vullen elkaar perfect aan**

**Laag Subfase, Praktijk/school**

**Laag a Organisatie**

**Vraag Hoe is de relatie met het bedrijfsleven voor de BPV geregeld?**

**Label Contacten met bedrijven**

C3a1 Vanuit de opleiding worden contacten onderhouden met de bedrijven door:

- Accountmanagers / marktrelatiemanagers
- Docenten
- Stagebegeleiders
- Opleidingscoördinatoren
- Weet niet

**Laag b      Inhoud****Vraag      Hoe is de verhouding praktijk / school geprioriteerd?****Label      Prioriteit onderwijs – praktijk**

C3b1      Wij streven er naar om:

- De opleidingsinhoud aan te passen aan de praktijkcontext
- Bij de opleiding passende praktijkervaring te zoeken
- Rekening te houden met de stagewensen van deelnemers
- Weet niet

C3b5      Het aanbod van stageplaatsen is bepalend voor de mogelijkheden die wij kunnen bieden

- Ja
- Nee

**Laag c      Instrumenten****Vraag      Hoe worden praktijkervaringen van deelnemers verzameld?****Label      Informatie praktijkervaringen**

C3c1      Wij houden de praktijkervaringen van de deelnemers bij door middel van:

- Digitaal platform
- Bezoeken aan BPV plaatsen
- Gesprekken in de school
- Het portfolio dat de deelnemer beheert
- Weet niet

**Laag d      Ambitie**

C3d1a      Wij zijn een serieuze gesprekspartner voor onze BPV bedrijven

C3d1b      Onze deelnemers kunnen ten alle tijden bij de BPV bedrijven terecht

**Laag      Subfase, Vrijheidsgraden programma****Laag a      Organisatie****Vraag      Waar worden de opleidingen verzorgd?****Label      Locaties en interne organisatie**

C4a1      De opleiding wordt verzorgd in de praktijkbedrijven en:

- Op onze eigen locatie
- Op verschillende locaties van het ROC/AOC
- Op locaties van andere ROC's / AOC's
- Op locaties van HBO instellingen
- Op onderzoekslocaties
- Leergezinnen en opdrachtgevers
- Weet niet

C4a2      Binnen het ROC/AOC wordt de opleiding verzorgd in:

- Leerafdelingen
- Projecten
- Leerpleinen
- Lokalen
- Variabele werkplekken
- Simulatie ruimtes
- Weet niet

**Laag b      Inhoud**

**Vraag** In welke mate staan de leertrajecten vast?

**Label** Vaste – aangepaste programma's

C4b1 Onze programma's zijn op de volgende wijze georganiseerd:

- De deelnemers volgen van te voren georganiseerde vaste leertrajecten (vast curriculum)
- De deelnemers volgen programma's met een vast en een deel vrije keuze ruimte (collectief deel en vrije keuze ruimte)
- De deelnemers volgen programma's met een vast deel waarin zij beperkt zelf modules mogen kiezen en vrije keuze ruimte (collectief deel en differentiatie)
- De deelnemers volgen een programma samengesteld uit modules naar eigen keuze
- De deelnemers overleggen met de docenten / SLB-ers over de invulling van hun leertraject
- Weet niet

C4b2 Wij houden in de opzet van onze programma's er rekening mee dat:

- Er op niveau 1 en 4 meer gevarieerd wordt
- Er in de BBL-trajecten meer variatie geboden wordt
- De deelnemers gaandeweg hun trajecten meer zelf sturen
- Weet niet

C4b3 Jonge deelnemers volgen bij de start van het leertraject een oriënterend programma (Schaal nooit tot altijd)

**Laag c** Instrumenten

**Vraag** Hoe vindt het beheer van leermiddelen plaats?

**Label** Beheer leermiddelen

C4c1 De leermiddelen worden beheerd door:

- Individuele docenten
- Teams
- Via de elo
- In een leermiddelenmagazijn
- Weet niet

**Laag d** Ambitie

C4d1 Verschillende groepen deelnemers vergen aangepaste didactiek

**Laag** Subfase, Frequentie

**Laag a** Organisatie

**Vraag** Hoe vaak vindt instroom in de opleiding plaats?

**Label** Frequentie start leertraject

C5a1 Hoe vaak kunnen deelnemers een traject starten?

- Jaarlijks gedurende een beperkt aantal vastgestelde weken
- 2 jaarlijks gedurende een beperkt aantal vastgestelde weken
- Op andere vaste tijdstippen gedurende het jaar
- Continu
- Weet niet

**Laag b** Inhoud

**Vraag** Hoe is het rooster georganiseerd?

**Label** Uren – blokkroesters

C5b1 Wij werken met een:

- Uren rooster
- Blokrooster in dagdelen
- Blokrooster per dag
- Blokrooster per periode
- Weet niet

**Laag d      Ambitie**

C5d1      Flexibele instroom van deelnemers wordt beperkt door de beschikbare ruimte

**Laag      Oordeel (lagen: Organisatie, inhoud, instrumenten)**

C6a1      Wij weten een goede balans tussen wensen van deelnemers en mogelijkheden van docenten te creëren

C6b1      De deelnemers zijn zeer tevreden over het hen aangeboden programma

C6c1      Wij kunnen meer flexibiliteit bieden dan ons roosterprogramma aan kan

**Laag d      Ambitie**

C6d1      Flexibele instroom van deelnemers wordt beperkt door de beschikbare docenten

## **Fase D    Volgen leertraject**

**Laag      Subfase, Begeleiding**

**Laag a    Organisatie**

**Vraag    Hoe is de begeleiding van de deelnemers georganiseerd?**

**Label    Specialisatie begeleiding**

D1a1      De begeleiding van het leertraject van deelnemers wordt verzorgd door:

- Specialisten die zich ook met de intake bezighouden
- Specialisten die de trajectbegeleiding van de deelnemers als taak hebben
- Docenten in de teams die daarnaast ook andere taken verrichten
- Weet niet

**Laag b    Inhoud**

**Vraag    Welke onderwerpen worden besproken?**

**Label    Onderwerpen begeleiding deelnemers**

D1b1      Wij bespreken de volgende onderwerpen met de deelnemers:

- Ervaringen in de school
- Stage-/ praktijkervaringen
- Emoties
- Kennis
- Motivatie
- Groepsproces en eigen gedrag
- Weet niet

D1b2      Wij bespreken met de deelnemer:

- Voortgang POP
- Voortgang PAP
- Prestaties
- Nieuwe ideeën
- Planning van de opleiding
- Toekomst plannen
- Weet niet

D1b3      Wij bespreken met de deelnemer:

- (On)mogelijkheden van de deelnemer

- (On)mogelijkheden van de opleiding
- Advies van de begeleider
- Uitstroom / switchen
- Weet niet

D1b4 Bij uitstroom of switch van de opleiding bespreken we met de deelnemer de noodzaak de intake te herhalen.

- Ja
- Nee
- Weet niet

**Laag c Instrumenten**

**Vraag Welke instrumenten ondersteunen de reflectie?**

**Label Instrumenten begeleiding deelnemers**

D1c1 Wij maken gebruik van de volgende instrumenten:

- Individueel (studie)loopbaangesprek
- Individueel gesprek over praktijkervaring
- Groepsgesprekken
- Mentor-, coach, SLB-gesprek
- Portfolio
- Instrumenten om de ontwikkeling van competenties te meten
- Test/toets
- Spel
- Simulatie
- Vragenlijst
- Praktijkopdrachten
- Beroepskeuzetest
- Weet niet

**Laag d Ambitie**

D1d1 Wij streven er naar iedere deelnemer individuele begeleiding te bieden

**Laag Subfase, Monitoring**

**Laag a Organisatie**

**Vraag Hoe is de monitoring georganiseerd?**

**Label Verzamelen gegevens en doel**

D2a2 Degenen die de monitoring uitvoeren verzamelen gegevens door:

- Het volgen van de voortgang tijdens het leertraject (continu)
- Het organiseren van studieloopbaanuren
- Het plannen van studieloopbaangesprekken
- Studentgesprekken met het team
- Studentgesprekken met BPV
- Weet niet

D2a3 De monitoring dient:

- Om de voortgang te bewaken
- Om het onderwijs te evalueren
- Om het onderwijs bij te stellen
- Als externe verantwoording richting inspectie
- Weet niet

**Laag b Inhoud**

**Vraag Welke informatie wordt geregistreerd?**

**Label Geregistreerde gegevens**



D2b1 Wij registreren van de deelnemer:

- Achtergrondgegevens
- Voortgang POP
- Voortgang PAP
- Competentieontwikkeling mbv competentieladder
- Prestatiedossier
- Aansluiting programma op leervragen
- Wensen voor komende periode
- Gemaakte afspraken
- Advies
- Weet niet

**Laag c Instrumenten**

**Vraag Hoe wordt de verzamelde informatie geregistreerd en/of uitgewisseld?**

**Label Instrumenten registratie**

D2c1 Wij registreren de verzamelde informatie in:

- Een integraal informatiesysteem (NOISE, Magister, e.d.) voor alle gegevens
- De studentenadministratie
- Een leerlingvolgsysteem
- Een begeleidingsdossier
- Registratiesysteem voor aanwezigheid
- Prestatie dossier / integrale opdrachten
- Begeleidingsdossier (bv n@tschool)
- Weet niet

D2c2 Wij wisselen op de volgende manieren de verzamelde informatie uit:

- De verzamelde informatie is digitaal beschikbaar voor alle betrokkenen (docenten, ouders, deelnemers, praktijkbegeleiders, etc)
- De verzamelde informatie is digitaal beschikbaar voor degenen die het onderwijs verzorgen (docenten, leertrajectbegeleiders, praktijkbegeleiders)
- Door het organiseren van vergaderingen over individuele deelnemers (bv. rapportvergadering / mentorenoverleg)
- Door het organiseren van vergaderingen over groepen deelnemers (bv. rapportvergadering / mentorenoverleg)
- Schriftelijke rapportages
- Weet niet

**Laag d Ambitie**

D2d1 Dankzij onze registratie systemen kunnen wij heel snel gegevens (zoals deelname, voortgang, problemen) achterhalen

**Laag Oordeel (lagen: Organisatie, inhoud, instrumenten)**

D3a1 Alle deelnemers worden door ons systematisch en continu gemonitord

D3b1 Wij zouden de registratiesystemen intensiever moeten gebruiken

D3c1 De deelnemers weten niet wat er in hun dossier aan informatie is opgenomen

**Laag d Ambitie**

D3d1 Begeleiding en monitoring sluiten slecht op elkaar aan

## **Fase E Aanpassen leertraject**

**Laag Subfase, Procedure**

**Laag a Organisatie**

**Vraag Hoe is het aanpassen van het leertraject georganiseerd?**

**Label Mogelijkheden aanpassen leertraject**

E1a1 Hoe is het aanpassen van het leertraject georganiseerd?

- De mogelijkheden om het leertraject aan te passen nemen gedurende de opleiding toe
- Alle deelnemers kunnen hun leertraject aanpassen
- Aanpassen van leertrajecten is alleen mogelijk voor specifieke doelgroepen
- Aanpassen van leertrajecten is alleen mogelijk wanneer we groepen kunnen vormen die groot genoeg zijn
- Voor de overstap naar andere opleidingen is een aparte procedure geldig
- Niet van toepassing
- Weet niet

**Laag b Inhoud**

**Vraag Wat wordt afgewogen bij het aanpassen van het leertraject?**

**Label Overwegingen**

E1b2 Wij overwegen of:

- De deelnemer een aangepast traject kan volgen
- De deelnemer zich anders moet specialiseren/differentiëren
- De deelnemer een andere opleiding kan volgen
- Er bij de deelnemer een hernieuwde intake moet plaatsvinden
- De deelnemer de aangeboden minoren kan volgen
- Weet niet

**Laag c Instrumenten**

**Vraag Met wie worden gesprekken gevoerd?**

**Label Gesprekken**

E1c1 Wij voeren overleg over het aanpassen van een leertraject met:

- Docententeam
- Deelnemer
- Werkgever/ stagebieder
- Ouders
- Opleidingsdeskundigen
- Weet niet

**Laag d Ambitie**

E1d1 De leertrajecten van deelnemers worden voortdurend aangepast

**Laag Subfase, Vrijheden in de uitvoering van het programma**

**Laag a Organisatie**

**Vraag Wat betekent tussentijds aanpassen van het leertraject voor de deelnemer?**

**Label Wijzigingen in groepen**

E2a1 Tussentijds aanpassen van het leertraject houdt in dat de deelnemer:

- In een aparte groep deelnemers met specifieke eisen geplaatst wordt
- Een beperkt aantal uren / periode in een passende groep geplaatst wordt
- Bij zijn eigen docenten kan blijven
- Bij andere docenten terecht komt
- In een lager opleidingsniveau geplaatst wordt
- Weet niet

**Laag b Inhoud**

**Vraag Welke mogelijkheden zijn er om het programma aan te passen?**

**Label Vertragen – versnellen – verbreden - verdiepen**

E2b1 Wij bieden deelnemers de mogelijkheid om in hun opleiding te (skip rules)

- Vertragen
- Versnellen
- Verdiepen
- Verbreden
- Weet niet

E2b2            Verbreden / verdiepen is mogelijk binnen de grenzen van:

- De module
- De opleiding
- Het KD
- De sector
- Het domein
- De aangeboden Minoren
- Er zijn geen grenzen
- Weet niet

E2b3            Vertragen/ versnellen is mogelijk binnen de grenzen van:

- De vastgestelde onderwijsperiodes
- Het schooljaar
- Meerdere schooljaren / maximale inschrijvingsduur
- Er zijn geen grenzen
- Weet niet

E2b4            Versnellen houdt in dat de deelnemer:

- De onderwijseenheid in tijd sneller doorloopt
- Meerdere onderwijseenheden tegelijkertijd doorloopt
- Weet niet

E2b5            Vertragen houdt in dat de deelnemer:

- Meer tijd krijgt om de onderwijseenheid te doorlopen
- De georganiseerde onderwijseenheden te herhalen
- Weet niet

**Laag c            Instrumenten**

**Vraag            Hoe wordt aanpassing van het leertraject vastgelegd?**

**Label            Registratie**

E2c1            Het aanpassen van het leertraject is goed mogelijk met onze registratiesystemen

- Ja
- Nee
- Weet niet

**Laag d            Ambitie**

E2d1            Roostering en groeps grootte vormen de belangrijkste belemmeringen voor het aanpassen van het leertraject

**Laag            Subfase, Overstap naar andere opleidingen**

**Laag a            Organisatie**

**Vraag            Hoe is de overstap naar andere opleidingen geregeld?**

**Label            Overstap andere opleidingen**

E3a1            De beslissing over de overstap naar een andere opleiding wordt genomen door:

- De begeleiders (bv. SLB-er, coaches, mentoren, trajectbureau)
- Het team (alle betrokken docenten)
- Directie
- De deelnemer

- Niet van toepassing / weet niet

**Laag b      Inhoud**

**Vraag      Welke mogelijkheden voor overstap naar andere opleidingen zijn er?**

**Label      Overwegingen andere opleidingen**

E3b1      Wij bieden de mogelijkheid om over te stappen naar een:

- Een ander uitstroomprofiel
- Andere opleiding binnen KD
- Opleiding in een andere KD
- Opleiding in een andere sector
- Weet niet

E3b2      Deelnemers die overstappen naar onze opleiding kunnen vrijstellingen krijgen

- Ja
- Nee
- Weet niet

**Laag c      Instrumenten**

**Vraag      Hoe wordt de overstap naar andere opleidingen geregistreerd?**

**Label      Overdracht andere opleidingen**

E3c1      Bij overstap naar andere opleidingen binnen het ROC/AOC hoeft de leerling niet uitgeschreven te worden

- Ja
- Nee
- Weet niet

E3c2      Bij overstap naar dezelfde opleiding buiten het ROC/AOC wordt een overdrachtsdocument opgesteld

- Ja
- Nee
- Weet niet

**Laag d      Ambitie**

E3d1      De overstap naar andere opleidingen is voor ons geen enkel probleem

**Laag      Subfase, Frequentie**

**Laag a      Organisatie**

**Vraag      Hoe vaak is het aanpassen van het leertraject mogelijk?**

**Label      Frequentie aanpassen - overstap**

E4a1      Het aanpassen van het leertraject is:

- Continu mogelijk
- Alleen periodiek mogelijk
- Alleen in bepaalde delen van de opleiding mogelijk
- Niet mogelijk
- Weet niet

E4a2      De overstap / instromen naar andere opleidingen is:

- Continue mogelijk
- Periodiek mogelijk zonder aanbod voor een overbruggingstraject
- Periodiek mogelijk met aanbod voor een overbruggingstraject
- Niet mogelijk
- Weet niet

**Laag d      Ambitie**

E4d1      Deelnemers die willen overstappen naar een andere opleiding kunnen dat het best zo snel mogelijk doen

**Laag      Oordeel (lagen: Organisatie, inhoud, instrumenten)**

E5a1      Aanpassen van het leertraject is altijd mogelijk maar de deelnemers beseffen dat meestal niet

E5b1      Als de deelnemer niet intensief betrokken wordt bij het aanpassen van het leertraject, is de actie tot mislukken gedoemd

E5c1      Registratie van aanpassingen van het leertraject en wijzigingen van opleidingen zijn erg goed georganiseerd

**Laag d      Ambitie**

E5d1      Wij bieden deelnemers optimale mogelijkheden om het leertraject aan te passen of over te stappen naar andere opleidingen

**Fase F      Examinering**

**Laag      Subfase, Uitvoering**

**Laag a      Organisatie**

**Vraag      Hoe wordt de examinering aangestuurd en uitgevoerd?**

**Label      Organisatie examinering**

F1a1      Bij ons wordt de examinering op de volgende wijze aangestuurd:

- Op centraal niveau van het ROC/AOC gelden algemene regels voor de examinering, die op decentraal niveau nader worden ingevuld.
- Er zijn geen algemene regels, op ieder niveau worden passende afspraken gemaakt
- Weet niet

F1a2      De examinering wordt verzorgd door:

- Docenten en deskundigen van het ROC/AOC (centraal niveau en andere opleidingen)
- Docenten en deskundigen van de opleiding
- Deskundigen uit de beroepspraktijk
- Gespecialiseerde externe deskundigen
- Weet niet

**Laag b      Inhoud**

**Vraag      Op basis waarvan wordt een deelnemer geëxamineerd?**

**Label      Richtlijnen toetsing**

F1b1      Richtinggevend bij de toetsing is:

- De invulling van het KD
- De uitdaging van de deelnemer
- De eisen van de (toekomstige) werkgever(s)
- Weet niet

**Laag c      Instrumenten**

**Vraag      Welke instrumenten worden gehanteerd bij de examinering?**

**Label      Resultaten vastleggen**

F1c1      De resultaten van de deelnemers worden vastgelegd in:

- Beoordelingsportfolio

- Examendossier

F1c2 De competenties van de deelnemers worden vastgelegd met behulp van:

- (Meerdere) Proeve(n) van Bekwaamheid
- Eigen bewijslast (filmpjes, werkstukken, e.d)
- Schriftelijke toets
- Mondelinge toets
- Presentatie
- Stageverslag(en)
- Simulatie
- Reflectie op POP
- Toetsmagazijn (digitaal)
- Niet digitaal overzicht van toetsvormen
- Portfolio
- Weet niet

F1c3 Wij verzamelen instrumenten in een toetsmagazijn en bieden de deelnemer daar keuze uit aan:

- Altijd
- Regelmatig
- Nooit
- Weet niet

**Laag d      Ambitie**

F1d1a Onze deelnemers hebben de mogelijkheid om zelf te bepalen waar ze getoetst worden

F1d1b Onze deelnemers hebben de mogelijkheid om zelf te bepalen hoe zij getoetst worden

**Laag      Subfase, Frequentie**

**Laag a      Organisatie**

**Vraag      Hoe vaak is uitstromen mogelijk?**

**Label      Frequentie uitstromen**

F2a1 De uitstroombmomenten zijn:

- Jaarlijks vast moment
- 2 maal per jaar of ieder half jaar
- Meerdere vaste momenten per jaar (bv. vier maal per jaar)
- Continu
- Weet niet

**Laag b      Inhoud**

**Vraag      Op welke manier is toetsing opgebouwd?**

**Label      Opbouw toetsmomenten**

F2b1 Wij maken voor onze examinering gebruik van een model waarin:

- Aan het eind van de opleiding de Kwalificerende toetsing plaatsvindt
- Deelnemers tussentijdse resultaten (ontwikkelingsgerichte toetsing) kunnen verzamelen en via kwalificerende toetsing de opleiding afronden
- Tijdens de opleiding resultaten verzamelen (stapelen) die de basis vormen voor de kwalificerende toetsing
- Weet niet

**Laag d      Ambitie**

F2d1 Onze deelnemers hebben de mogelijkheid om zelf te bepalen wanneer zij getoetst worden

**Laag      Oordeel (organisatie, inhoud, instrumenten)**

F4a1 Wij zijn, samen met het bedrijfsleven, heel goed in staat om de examinering zelf uit te voeren

F4b1 Deelnemers kunnen pas examen doen als zij het programma van de opleiding in de volledige tijd doorlopen hebben

F4c1 De variatie aan toetsvormen die wij hanteren is te beperkt

**Laag d Ambitie**

F4d1 Examinering legt een onnodig groot beslag op de tijd van docenten en deelnemers

## **Fase G Uitstroom**

**Laag Subfase, Monitoring**

**Laag a Organisatie**

**Vraag Over welke deelnemers wordt uitstroom informatie verzameld?**

**Label Gegevens verzamelen van groepen**

G1a1 Wij verzamelen informatie over deelnemers die de opleiding verlaten

- Ja
- Nee
- Weet niet

G1a2 Wij verzamelen informatie:

- van afgestudeerde deelnemers
- van voortijdig schoolverlaters
- van specifieke groepen (zoals doorstromers, deelnemers die een volledige opleiding gevolgd hebben)
- Weet niet

**Laag b Inhoud**

**Vraag Welke informatie wordt verzameld van uitstromende deelnemers?**

**Label Aard gegevens**

G1b1 Wij inventariseren een aantal kenmerken van de uitstromende deelnemers

- Ja
- Nee
- Weet niet

G1b2 Wij inventariseren de volgende kenmerken:

- Uitstroom met/ zonder diploma
- Wensen voor vervolgopleiding binnen het ROC/AOC
- Wensen voor vervolgopleiding buiten het ROC/AOC
- Doorstroom naar het HBO
- Wensen op de arbeidsmarkt
- Weet niet

G1b3 Wij verzamelen gegevens om de opleiding te evalueren en verder te ontwikkelen

- Ja
- Nee
- Weet niet

G1b4 Wij verzamelen de volgende gegevens:

- Tevredenheid van deelnemers over de opleiding
- Tevredenheid van het arbeidsveld over de opleiding
- Ideeën/ Input voor (nieuwe) opleidingen
- Ervaringen / Input over arbeidsmarkt
- Nazorg die wij onze deelnemers bieden
- Weet niet

**Laag c Instrumenten****Vraag Op welke manier(en) wordt de informatie verzameld?****Label Instrumenten, dossiers, netwerken**

G1c1 Bij de uitstroom verzamelen wij informatie met behulp van:

- Gesprekken
- Vragenlijst
- Digitaal netwerk
- Netwerkbijeenkomsten
- Weet niet

G1c2 Wij voeren gesprekken met:

- De deelnemer
- De ouders
- De hulpverleners
- Werkgevers
- Weet niet

G1c3 Dossiers

- Wij stellen een overdrachtdossier op
- Wij geven de student inzicht in het dossier
- Weet niet

**Laag d Ambitie**

G1d1 Dankzij onze kennis over onze uitstroom kunnen wij onze opleiding verder verbeteren

**Laag Oordeel (lagen: organisatie, inhoud, instrumenten)**

G2a1 Het is niet duidelijk wat informatie over de uitstroom van deelnemers ons kan leren

G2b1 Dankzij de informatie van uitstroom hebben wij een beter beeld van de effecten van ons onderwijs

G2c1 Vooral de dialoog met afgestudeerden helpt ons te reflecteren op het onderwijs dat wij verzorgen

**Laag d Ambitie**

G2d1 Kennis over de uitstroom is zeker relevant maar de perceptie van de oud-deelnemers moet wel in het juiste perspectief geplaatst worden



## Bijlage 6 Het scoringsmechanisme en labels

In de tabel is het gehanteerde scoringsmechanisme opgenomen. In de eerste kolom staan, per fase de bij de subfases behorende labels. In de tweede kolom staan alle variabelen. De derde kolom bevat het toegekende gewicht, zodanig dat per subfase organisatie, inhoud en instrumenten deze op 1 uitkomt. De vierde kolom is specifiek voor de pilot school en geeft weer bij welke waardes het label vermeld is.

Fase en labels	Variabelen	Gewicht	Label vermeld wanneer
<b>Intake</b>			
Organisatie intake	A1a3a	1/2	
	A1a3b t/m A1a3e	1/10	
	<i>A1a3a t/m A1a3e is max. 1/2</i>		
	A1a4a t/m A1a4c	1/6	
	<b>CA1a</b>		<b>CA1a &gt;= 0.67 of CA1a &lt;= 0.3</b>
Doelgroepen	A1b4a t/m A1b4i	1/9	
	<b>CA1b</b>		<b>CA1b &lt;= 0.23 of CA1b &gt; 0.66</b>
Aanmelding	A1c1a t/m A1c1d	1/4	
	<b>CA1c</b>		<b>CA1c &lt;&gt; 1</b>
Centraal-decentraal	A2a1=1	1	
	A2a1=2	1/2	
	<b>CA2a</b>		<b>CA2a &lt;&gt; 1</b>
Algemeen-beroepsgericht	A2b1a t/m A2b1c	1/3	
	<b>CA2b</b>		<b>CA2b &lt;= 0.33</b>
Dossiers	A2c1	1/2	
	A2c2a t/m A2c2c	1/6	
	<b>CA2c</b>		<b>geen label</b>
Uitvoerders intake	A3a1a t/m A3a1d	1/4	
	<b>CA3a</b>		<b>CA3a &lt;= 0.25 of CA3a &gt;= 0.75</b>
Kenmerken deelnemers	A1b2a, A1b2c	1/28	
	A1b2b, A1b2d	3/28	
	A1b2e t/m A1b2g, A1b2i	1/28	
	A1b2h	2/28	
	A1b3a, A1b3c, A1b3f	1/20	
	A1b3b	3/20	
	A1b3d, A1b3e	2/20	
	<b>CA3b</b>		<b>CA3b &lt; 0.66</b>
Informatiebronnen	A1c2a t/m A1c2d	1/12	
	A1c3a t/m A1c3d	1/12	
	A1c4a, A1c4d, A1c4e	1/21	

	A1c4b, A1c4c	2/21	
	<b>CA3c</b>		<b>CA3c &gt;= 0.77</b>
<b>Match</b>			
Plaatsing deelnemers	B1a1a t/m B1a1c	1/3	
	<b>CB1a</b>		<b>CB1a=0</b>
Deelnemersvraag	B1b1a t/m B1b1g	1/7	
	<b>CB1b</b>		<b>CB1b &lt;= 0.55</b>
Systemen	B2b2a t/m B2b2e	1/5	
	<b>CB1c</b>		<b>CB1c &gt;= 0.8</b>
Grenzen aanbod	B2a3a t/m B2a3d	1/4	
	<b>CB2a</b>		<b>CB2a &lt;= 0.25</b>
Variatie in aanbod en wensen	B2b3a t/m B2b3d	1/8	
	B2b4a, B2b4b, B2b4f	1/34	
	B2b4c, B2b4d, B2b4e, B2b4g t/m B2b4j	2/34	
	<b>CB2b</b>		<b>CB2b &lt;= 0.27 of CB2b &gt;= 0.91</b>
Structuur aanbod	B2c1a t/m B2c1c	1/3	
	<b>CB2c</b>		<b>CB2c &lt;&gt; 1</b>
Betrokkenen	A4a1a t/m A4a2d	1/8	
	<b>CB3a</b>		<b>CB3a &lt;= 0.13 of CB3a &gt;= 0.75</b>
Onderwerpen	B3b1a t/m B3b1g	1/14	
	A4b1a	1/6	
	A4b1b	2/6	
	<b>CB3b</b>		<b>CB3b &lt;= 0.36 of CB3b &gt;= 1</b>
Informatieverstrekking	B3c2a t/m B3c2e	1/5	
	<b>CB3c</b>		<b>CB3c=0.8</b>
Verantwoordelijkheid vaststellen traject	B4a1a t/m B4a1e	1/5	
	<b>CB4a</b>		<b>geen label</b>
Adviezen en plannen	B4b1a, B4b1b	1/4	
	B4b2a,	2/8	
	B4b2b, B4b3b	1/8	
	<b>CB4b</b>		<b>CB4b &lt;= 0.38 of CB4b &gt;= 0.75</b>
Informatiebronnen	B4c1a t/m B4c1d	1/4	
	<b>CB4c</b>		<b>CB4c &lt;= 0.5 of CB4c=1</b>
<b>Instroom</b>			
Samenstelling groepen	C1a1a t/m C1a1d	1/8	
	C1a1b	1/8	
	C1a3a t/m C1a3c	1/6	
	C1a3b	1/6	
	<b>CC1a</b>		<b>CC1a=0.83</b>
Indeling deelnemers	C1b1a t/m C1b1c	1/6	
	C1b2a, C1b2b	1/4	
	<b>CC1b</b>		<b>CC1b &lt;= 0.25 of CC1b &gt;= 1</b>

Plan van Aanpak	C1c1, C1c2	1/2	
	<b>CC1c</b>		<b>CC1c &lt;&gt; 1</b>
Organisatie teams	C2a2a t/m C2a3d	1/12	
	C2a4a t/m C2a4c	1/9	
	<b>CC2a</b>		<b>CC2a allemaal label</b>
Samenwerking teams	C2b1	1/2	
	C2b2a t/m C2b2c	1/6	
	<b>CC2b</b>		<b>CC2b=0.67</b>
Facilitering	C2c1a t/m C2c1d	1/4	
	<b>CC2c</b>		<b>geen label</b>
Contacten met bedrijven	C3a1a t/ C3a1d	1/4	
	<b>CC3a</b>		<b>CC3a &lt;&gt; 1</b>
Prioriteit onderwijs - praktijk	C3b1a t/m C3b1c	1/6	
	C3b5	1/2	
	<b>CC3b</b>		<b>CC3b &lt; 1</b>
Informatie praktijkervaringen	C3c1a t/m C3c1e	1/5	
	<b>CC3c</b>		<b>CC3c &gt;= 0.8</b>
Locaties en interne organisatie	C4a1a t/m C4a1f	1/12	
	C4a1b t/m C4a2f	1/12	
	<b>CC4a</b>		<b>CC4a &lt;= 0.09 of CC4a &gt;= 0.5</b>
Vaste - aangepaste programma's	C4b1a	1/45	
	C4b1b	2/45	
	C4b1c	3/45	
	C4b1d	4/45	
	C4b1e	5/45	
	C4b2a t/m C4b2c	1/9	
	C4b3	1/3	
	<b>CC4b</b>		<b>CC4b &gt;= 0.55</b>
Beheer leermiddelen	C4c1a, C4c1b	1/6	
	C4c1c, C4c1d	2/6	
	<b>CC4c</b>		<b>geen label</b>
Frequentie start leertraject	C5a1a t/m C5a1d	1/4	
	<i>C5a1a t/m C5a1d is max. 1</i>		
	<b>CC5a</b>		<b>CC5a=1 of CC5a=0.25</b>
Uren - blokkroosters	C5b1a t/m C5b1d	1/4	
	<b>CC5b</b>		<b>CC5b=0.75</b>
Specialisatie begeleiding	D1a1a t/m D1a1c	1/3	
	<b>CD1a</b>		<b>CD1a=1</b>
<b>Volgen leertraject</b>			
Onderwerpen begeleiding deelnemers	D1b1a t/m D1b1f	1/24	
	D1b2a t/m D1b2f	1/24	
	D1b3a t/m D1b3d	1/16	

	D1b4	1/4	
	<b>CD1b</b>		<b>CD1b &lt;= 0.55 of CD1b &gt;= 0.90</b>
Instrumenten begeleiding deelnemers	D1c1a t/m D1c1l	1/12	
	<b>CD1c</b>		<b>CD1c &lt;= 0.5 of CD1c &gt;= 0.9</b>
Verzamelen gegevens en doel	D2a2a t/m D2a2e	1/10	
	D2a3a t/m D2a3d	1/8	
	<b>CD2a</b>		<b>CD2a &lt;&gt; 1</b>
Geregistreerde gegevens	D2b1a t/m D2b1i	1/9	
	<b>CD2b</b>		<b>CD2b &gt;= 0.58</b>
Instrumenten registratie	D2c1a t/m D2c1g	1/14	
	D2c2a t/m D2c2e	1/10	
	<b>CD2c</b>		<b>CD2c &lt;= 0.36 of CD2c &gt;= 0.64</b>
<b>Aanpassen leertraject</b>			
Mogelijkheden aanpassen leertraject	E1a1a t/m E1a1e	1/5	
	<b>CE1a</b>		<b>CE1a &lt;= 0.22 of CE1a &gt;= 0.52</b>
Overwegingen	E1b2a t/m E1b2d	1/4	
	<b>CE1b</b>		<b>CE1b &lt;= 0.43</b>
Gesprekken over aanpassen	E1c1a t/m E1c1f	1/6	
	<b>CE1c</b>		<b>CE1c &gt;= 0.66</b>
Wijzigingen in groepen	E2a1a t/m E2a1e	1/5	
	<b>CE2a</b>		<b>CE2a &gt;= 0.75</b>
Vertragen-versnellen-verbreden-verdiepen	E2b1a t/m E2b1d	1/20	
	E2b2a t/m E2b2f	1/35	
	E2b2g	7/35	
	<i>E2b2a t/m E2b2g is max. 1/5</i>		
	E2b3a t/m E2b3d	1/20	
	E2b4a, E2b4b	1/10	
	E2b5a, E2b5b	1/10	
	<b>CE2b</b>		<b>CE2b &lt;= 0.34 of CE2b &gt;= 0.78</b>
Registratie	E2c1	1	
	<b>CE2c</b>		<b>CE2c=0</b>
Overstap andere opleidingen	E3a1a t/m E3a1d	1/4	
	<b>CE3a</b>		<b>geen label</b>
Overwegingen andere opleidingen	E3b1a t/m E3b1e	1/10	
	E3b2	1/2	
	<b>CE3b</b>		<b>CE3b &lt;= 0.5</b>
Overdracht naar andere opleidingen	E3c1	1/2	
	E3c2	1/2	
	<b>CE3c</b>		<b>CE3c=0.5</b>
Frequentie aanpassen-overstap	E4a1=1	3/6	
	E4a1=2	2/6	
	E4a1=3	1/6	

	<i>E4a1 is max. 1/2</i>		
	E4a2=1	3/6	
	E4a2=2	2/6	
	E4a2=3	1/6	
	<i>E4a2 is max. 1/2</i>		
	<b>CE4a</b>		<b>CE4a &lt;= 0.5</b>
<b>Examinering</b>			
Organisatie examinering	F1a2a t/m F1a2d	1/4	
	<b>CF1a</b>		<b>CF1a &lt;= 0.38 of CF1a &gt;= 0.67</b>
Richtlijnen toetsing	F1b1a t/m F1b1c	1/3	
	<b>CF1b</b>		<b>CF1b=1</b>
Resultaten vastleggen	F1c1a, F1c1b	1/6	
	F1c2a t/m F1c2k	1/33	
	F1c3	1/3	
	<b>CF1c</b>		<b>CF1c &lt;= 0.26 of CF1c &gt;= 0.52</b>
Frequentie uitstromen	F2a1=1	1/4	
	F2a1=2	2/4	
	F2a1=3	3/4	
	F2a1=4	4/4	
	<i>F2a1 is max. 1</i>		
	<b>CF2a</b>		<b>CF2a &lt;&gt; 1</b>
Toetsmomenten	F2b1=1	1/4	
	F2b1=2	2/4	
	F2b1=3	3/4	
	<i>F2b1 is max. 1</i>		
	<b>CF2b</b>		<b>CF2b &lt;= 0.28 of CF2b &gt;= 0.76</b>
<b>Uitstroom</b>			
Gegevens verzamelen van groepen	G1a2a t/m G1a2c	1/3	
	<b>CG1a</b>		<b>CG1a &lt;= 0.33 of missing</b>
Aard gegevens	G1b2a t/m G1b2e	1/10	
	G1b4a, G1b4b, G1b4d, G1b4e	1/12	
	G1b4c	2/12	
	<b>CG1b</b>		<b>CG1b &lt;= 0.12 of CG1b &gt;= 0.84</b>
Instrumenten, dossiers en netwerken	G1c1a	2/18	
	G1c1b t/m G1c1c	1/18	
	G1c1d	2/18	
	G1c2a	2/15	
	G1c2b t/m G1c2d	1/15	
	G1c3a, G1c3b	1/6	
	<b>CG1c</b>		<b>CG1c &lt;= 0.19 of CG1c &gt;= 0.79</b>