



Formatieve evaluatie   
binnen de integrale leerlijn  
Bachelor Thesis

Auteur: Daisy Dam   
Studentnummer: 341896  
Opleiding: Toegepaste Psychologie  
Onderwijsinstelling: Hanzehogeschool Groningen   
Opdrachtgever: Laura Schuringa (Hanzehogeschool Groningen)  
Afstudeerdocent: Marjette Slijkhuis   
Datum: 28-06-2019  
Plaats:  Groningen

# Voorwoord

Voor u ligt de scriptie die geschreven is in het kader van mijn afstudeeronderzoek ‘formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn van de opleiding Toegepaste Psychologie’. Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van Laura Schuringa, docente aan de opleiding Toegepaste Psychologie van de Hanzehogeschool in Groningen.

De afgelopen vier jaar heb ik met veel plezier gestudeerd aan de opleiding Toegepaste Psychologie. Toen de kans zich voordeed om mee te helpen aan de verbetering van deze opleiding, heb ik deze met beide handen aangegrepen. Vijf maanden lang heb ik met ontzettend veel plezier aan deze scriptie gewerkt. Onderwijs is een erg interessant onderwerp waar men nooit over uitgesproken raakt. Het staat nooit stil en er zijn veel ontwikkelingen. Goed onderwijs vind ik erg belangrijk: het is de basis voor de rest van je leven. Daarom voel ik me ook erg vereerd dat ik hier hopelijk een steentje aan heb mogen bijdragen.

In dit onderzoek heb ik gewerkt met de onderzoeksmethode design thinking. Voor mij was dit een nieuwe onderzoeksmethode waar ik nog nooit mee gewerkt had. Dit maakte dat ik het best spannend vond, het was voor mij een sprong in het diepe. Terugkijkend heb ik deze sprong als zeer leerzaam en uitdagend ervaren. Ik wil graag van deze gelegenheid gebruik maken om mijn scriptiebegeleider Marjette Slijkhuis te bedanken. Ik heb haar begeleiding als erg prettig ervaren en gedurende mijn afstudeerperiode is ze voor mij een grote steun geweest. Ik kon altijd terecht met vragen of wanneer ik mijn zorgen wilde uiten. Ze wist me altijd gerust te stellen en heeft me erg goed begeleid in het werken met design thinking. Mede door de door haar gegeven feedback heb ik nu een scriptie waar ik met een trots gevoel naar kijk. Naast Marjette Slijkhuis wil ik ook graag Mechteld Wolthuis bedanken. Zij heeft veel ervaring met het toepassen van de design thinking methode. Ik heb haar supervisies als zeer behulpzaam ervaren. Daarnaast heeft ze me geholpen met het opzetten van mijn draaiboeken.

Tevens wil ik mijn opdrachtgever Laura Schuringa bedanken. Onze gesprekken hebben mij goed op weg geholpen in het tot stand brengen van mijn scriptie. Ik heb veel met haar kunnen sparren en ze was altijd bereid om met mij mee te denken. Wanneer ik vragen had kon ik altijd bij haar terecht. Ik ben haar voor de kans om adviezen te schrijven en mijzelf te verdiepen in dit onderwerp veel dank verschuldigd.

Tot slot wil ik al mijn respondenten bedanken. Zonder hun deelname had ik mijn onderzoek niet uit kunnen voeren.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Daisy Dam

Groningen, 23 juni 2019.

# Samenvatting

In dit afstudeeronderzoek is, in het kader van de nieuwe missie en visie van de opleiding Toegepaste Psychologie onderzoek, gedaan naar bevordering van de overgang van het eerste naar het tweede leerjaar binnen de integrale leerlijn van de opleiding Toegepaste Psychologie aan de Hanzehogeschool Groningen. In de nieuwe missie en visie speelt progressiegericht werken een belangrijke rol. Progressiegericht werken is een term die verwijst naar een werkwijze waarin er gestreefd wordt naar betekenisvolle progressie, oftewel: vooruitkomen in de richting van wat iemand waardeert.

Opdrachtgever Laura Schuringa merkt dat de overgang van het eerste naar het tweede leerjaar binnen de integrale leerlijn moeizaam verloopt. Dit ziet ze terug aan de ondergemiddelde prestaties van studenten bij de cursus Trainingsontwerp. Volgens haar heeft dit er onder andere mee te maken met het feit dat studenten te weinig feedback vragen van docenten. Als gevolg van deze moeizame overgang is de probleemstelling van dit onderzoek ontstaan: ‘Hoe kunnen we de formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn in het eerste en tweede leerjaar van de opleiding Toegepaste Psychologie van de Hanzehogeschool Groningen zodanig vormgeven dat dit de overgang van het eerste naar het tweede leerjaar bevordert en studenten voldoende progressie kunnen maken?’ De term ‘formatieve evaluatie’ verwijst naar meetinstrumenten die inzicht geven in de ontwikkeling van een student in zijn leerproces. Formatieve evaluatie bestaat uit feed-up (is het vooraf duidelijk wat de student moet doen?), feedback (waar staat de student nu?) en feed-forward (welke stappen moet de student nog ondernemen om verder te komen? (Berkel, Bax en Joosten-ten Brinke, 2017).

De doelstelling waarmee dit onderzoek is afgenomen is het inzichtelijk maken van de behoeften van studenten en docenten omtrent formatieve evaluatie en het daarmee opstellen van adviezen om de overgang van het eerste naar het tweede leerjaar binnen de integrale leerlijn te vergemakkelijken. Om deze behoeftes inzichtelijk te maken is gebruik gemaakt van de onderzoeksmethode design thinking. Hierbij leert de onderzoeker gaandeweg welke problemen er spelen bij de doelgroep door zich in hen in te leven en leert daardoor een geschikte oplossing voor de praktijk te vinden (Stompff, 2018; Plaisier, 2015). De data voor dit onderzoek is verzameld door drie design thinking sessies te houden met focusgroepen: eerstejaarsstudenten, tweedejaarsstudenten en docenten. In deze sessies zijn verschillende fases van het design thinking proces doorlopen: empathize, define, ideate, prototype en test.

Uit de sessies is onder andere naar voren gekomen dat docenten graag zouden zien dat studenten meer eigenaar zijn van het leerproces en dat studenten hun progressie beter kunnen monitoren. Eerstejaarsstudenten hebben behoefte aan duidelijke rollen/kaders en concrete feedback. Tweedejaarsstudenten willen meer aandacht voor progressiegerichte feedback. In overleg met de opdrachtgever heeft de onderzoekster één idee van de docenten, scrum, verder uitgewerkt tot een prototype. Hierbij is het idee ontstaan om scrum in te zetten met behulp van de online tool Trello binnen de cursus ‘Assessmentpsychologie’. Om feedback te verzamelen op dit idee heeft de onderzoekster interviews afgenomen met één docent en vijf eerstejaarsstudenten die Trello afgelopen tijd gebruikt hebben binnen de cursus ‘Assessmentpsychologie’. Naar aanleiding van deze input is besloten om het uiteindelijke prototype bij te schaven en Trello enkel te adviseren als tool om een project mee te managen, in plaats van als hulpmiddel om mee te scrummen.

# Abstract

Within the context of the new mission and vision of the Applied Psychology study, this bachelor thesis investigated the promotion of the transition from the first to the second year within the integral curriculum of the Applied Psychology program at Hanze University of Applied Sciences in Groningen. Progressive work plays an important role in the new mission and vision. Progressive working is a term that refers to a method whose aim is meaningful progression. In other words: moving forward in the direction of what someone appreciates.

Client Laura Schuringa notices that the transition from the first to the second grade within the integral learning path is difficult. This is reflected in the under-average performance of students in the Training Design course. According to her, this is partly due to the fact that students ask too little feedback from teachers. This results in the problem definition of this study: 'How can we shape the formative evaluation within the integral curriculum in the first and second year of the Applied Psychology course at Hanze University of Applied Sciences in such a way that this promotes the transition from the first to the second year and students can make sufficient progression? ". The term "formative evaluation" refers to measuring instruments that provide insight into the development of a student in his learning process. Formative evaluation consists of feed-up (is it clear in advance what the student should do?), feedback (where is the student now?), and feed-forward (what steps does the student have to take to get ahead?) (Berkel, Bax and Joosten-ten Brinke, 2017).

The objective of this conducted research is to provide insight into the needs of students and teachers with regard to formative evaluation and thus to draw up recommendations to facilitate the transition from the first to the second year within the integral learning track. To make these needs transparent, the design thinking research method have been used. In doing so, the researcher gradually learns the problems involved within the target group by empathizing with them and thereby learns what a suitable solution could be in practice (Stompff, 2018; Plaisier, 2015). The data from this research was collected through holding three design thinking sessions with focus groups: first-year students, second-year students and teachers. Various phases of the design thinking process were completed during these sessions: empathize, define, ideate, prototype and test.

Among other things, it emerged from the sessions that teachers would like to see that students are more the owners of their own learning process and that students can monitor their progress more. The first-year students need clear roles / frameworks and concrete feedback. Second-year students prefer more attention for progress-oriented feedback. In consultation with the client, the researcher has further developed one idea from the teachers, scrum, into a prototype. The idea came up to use scrum with the help of the online tool Trello within the course "Assessment Psychology". To collect feedback on this idea, the researcher conducted interviews with one teacher and five first-year students who have recently used Trello within the "Assessment Psychology" course. Following this input, it was decided to refine the final prototype and to advise Trello purely as a tool to manage a project instead as a tool to scrum with.

Inhoudsopgave

1. Inleiding 9

1.1 Aanleiding 9

1.2 Probleembeschrijving 10

1.3 Formatieve evaluatie 10

1.4 Relatie formatieve evaluatie en de drie basisbehoeften vanuit de zelfdeterminatietheorie 11

1.4.1 Relatie formatieve evaluatie en verbondenheid 11

1.4.2 Relatie formatieve evaluatie en autonomie 12

1.4.3 Relatie formatieve evaluatie en competentie 12

1.5 Doelstelling, probleemstelling en hulpvragen 13

1.6 Leeswijzer 14

2. Methode 15

2.1 Empathize 15

2.2 Define 17

2.3 Ideate 17

2.4 Prototype 18

2.5 Test 18

2.6 Totstandkoming prototype onderzoekster 18

2.7 Ethische aspecten 19

3. Resultaten empathize & define 20

3.1 Resultaten wolkjes pareltjes oefening 20

3.1.1 Begeleiding van de docent 20

3.1.2 Het inzetten van hulpmiddelen 21

3.1.3 Individuele beoordelingen 21

3.1.4 Studenten van elkaar laten leren 21

3.1.5 Schriftelijke feedback 22

3.1.6 Overige wolkjes 22

3.2 Opvallende verschillen eerste- en tweedejaars in wolkjes 23

3.3 Define 23

4. Resultaten ideate 24

4.1 Resultaten eerstejaarsstudenten 24

4.2 Resultaten tweedejaarsstudenten 25

4.3 Resultaten docenten 26

4.4 Top drie beste ideeën 27

5. Resultaten prototype 28

5.1. Prototypes eerstejaarsstudenten 28

5.1.1 Rollen/kaders 28

5.1.2 Feedback 29

5.2 Prototype tweedejaars 30

5.3 Prototype docenten groep ‘monitoren vooruitgang’ 31

6. Resultaten test 32

6.1 Groep rollen/kaders 32

6.2 Feedback 32

7. Voorstel prototype onderzoekster 33

7.1 Verkregen feedback testfase studenten 34

7.2 Verkregen feedback testfase docent 35

8. Conclusie: Aangepast prototype 36

9. Discussie en aanbevelingen 39

Literatuur 41

Bijlage 1: aanbevelingen implementatie Trello 44

Bijlage 2: Aanbevelingen korte interventies 51

Bijlage 3: Ingevuld formulier ‘zorgvuldig omgaan met proefpersonen’ 53

Bijlage 4: kleuren codeer schema ideeën prototype 59

Bijlage 5: Draaiboek docenten 65

Bijlage 6: Draaiboek eerstejaarsstudenten 80

Bijlage 7: Draaiboek Tweedejaarsstudenten 97

# 1. Inleiding

*“Education is learning to grow, learning what to grow toward, learning what is good and bad, learning what is desirable and undesirable, learning what to choose and what not to choose”.*

- Abraham Maslow

Zoals de Amerikaanse psycholoog Maslow in dit bovengenoemde citaat noemt gaat onderwijs over het leren te groeien. Het onderwerp van deze scriptie, formatieve evaluatie - oftewel meetinstrumenten die inzicht geven in de ontwikkeling van een student in zijn leerproces - is een krachtig hulpmiddel om inzicht te geven in deze groei (Berkel, Bax & Joosten-ten Brinke, 2017). Dit afstudeeronderzoek is uitgevoerd in opdracht van de Hanzehogeschool binnen de integrale leerlijn van de opleiding Toegepaste Psychologie.

De Hanzehogeschool Groningen is een multisectorale hogeschool (Hanzehogeschool, 2019). In hun onderwijsaanbod bevindt zich onder andere de opleiding Toegepaste Psychologie. Deze opleiding richt zich op het vergaren van kennis en vaardigheden over gedrag van mensen en het observeren, bestuderen, beoordelen en beïnvloeden daarvan (Hanzehogeschool, 2014). De opleiding richt zich op de volgende vijf competenties: beïnvloeden van gedrag, beoordelen van gedrag, praktijkgericht onderzoeken, ondernemend werken en professioneel werken.

## 1.1 Aanleiding

In januari 2018 zijn de nieuwe visie en missie van de opleiding Toegepaste Psychologie aan de Hanzehogeschool Groningen geïntroduceerd. Deze nieuwe missie luidt als volgt:

*‘De opleiding Toegepaste Psychologie leidt studenten op tot professionals die gedrag kunnen onderzoeken, beoordelen en beïnvloeden. Wij werken progressiegericht en onderstrepen het belang van de psychologische basisbehoeften verbinding, autonomie en competentie. Zo werken wij als onderdeel van de Hanzehogeschool Groningen aan een duurzame wereld’* (Wiegant, 2018).

In de nieuwe missie wordt de term ‘progressiegericht werken’ genoemd. Deze term is in 2012 bedacht door Coert Visser en Gwenda Schlundt Bodien van het Centrum Progressiegericht Werken ter aanduiding van hun werkwijze (Visser, 2017b). Het woord progressie stamt af van het Latijnse woord ‘progressus’, wat vooruitgang betekent. Binnen progressiegericht werken wordt er gestreefd naar betekenisvolle progressie, dat omschreven wordt als ‘vooruitkomen in de richting van wat iemand waardeert’ (Visser, 2017a). Amabile en Kramer (2011) stellen dat het boeken van betekenisvolle progressie het belangrijkste is in het stimuleren van een student zijn inner work life: “The confluence of perceptions, emotions, and motivations that individuals experience as they react to and make sense of the events of their workday”. Wanneer studenten betekenisvolle progressie boeken, zorgt dit ook voor beter samenwerken, meer creativiteit en een hogere productiviteit (Visser, 2017a).

Het (meer) progressiegericht maken van de opleiding Toegepaste Psychologie staat nog in de kinderschoenen. Het afgelopen studiejaar zijn er al wat activiteiten ondernomen, zo is het 100-dagen project uitgevoerd om het eerste semester van studiejaar één opnieuw in te richten, heeft een groot deel van het docententeam al één of meerdere trainingen gevolgd en tot slot is er door twee stagiaires onderwijswetenschappen gekeken wat op dit moment de stand van zaken is wat betreft progressiegericht lesgeven en toetsen (Slijkhuis, z.d.). Door in dit afstudeeronderzoek te kijken hoe de formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn verbeterd kan worden, zal dichter bij het doel van een progressiegerichte opleiding gekomen worden, en daarmee dichter bij de missie en visie.

## 1.2 Probleembeschrijving

Opdrachtgever Laura Schuringa is docente aan de opleiding Toegepaste Psychologie en tevens cursuseigenaar van onder andere de cursussen ‘Assessmentpsychologie’ in het eerste leerjaar en ‘Trainingsontwerp’ in het tweede leerjaar. Deze beide cursussen bevinden zich in de integrale leerlijn. De integrale leerlijn vormt samen met de vaardigheidsleerlijn en de conceptuele leerlijn het curriculum van de opleiding Toegepaste Psychologie. In de integrale leerlijn bevinden zich cursussen waarin studenten in projectgroepen moeten samenwerken aan een opdracht. Schuringa geeft in een gesprek met de onderzoeker aan dat ze merkt dat binnen de integrale leerlijn de overgang van het eerste leerjaar naar het tweede leerjaar moeizaam gaat bij studenten. Dit ziet ze voornamelijk terug in de prestaties van studenten in de cursus ‘Trainingsontwerp’, de cursus die zich in het eerste blok van het tweede leerjaar bevindt. Volgens Schuringa is hier geen eenduidige oorzaak van te benoemen, maar zijn er meerdere zaken die mee spelen. Zo wordt er bijvoorbeeld meer autonomie gegeven aan de studenten dan in het eerste leerjaar, waar studenten niet altijd evengoed mee om kunnen gaan. In het tweede leerjaar hebben studenten meer vrijheid wat betreft het vragen om feedback. Schuringa merkt dat wanneer de senior coach de studenten weinig sturing biedt omtrent feedbackafspraken, het eindproduct vaak als onvoldoende beoordeeld wordt bij het eerste inlevermoment. Kortgezegd kan gesteld worden dat wanneer de studenten geen gebruik maken van feedbackmomenten (formatieve evaluatie), ze de eerste inleverkans van het eindproduct gebruiken als feedbackmoment waardoor dit uiteindelijk resulteert in een onvoldoende beoordeling op de eerste kans (summatieve toets). De woorden ‘formatieve evaluatie’ en ‘summatieve toets’ worden verder toegelicht in de volgende paragraaf. Schuringa zou graag willen weten van de onderzoekster hoe de formatieve evaluatie verbeterd kan worden zodat de overgang van het eerste naar het tweede leerjaar vergemakkelijkt wordt.

Dat de eerste inleverkans van Trainingsontwerp vaak slecht beoordeeld wordt, brengt nadelige gevolgen met zich mee. De werklast voor docent en studenten verschuift naar een later moment in het blok, waardoor planningen mogelijk overhoop worden gehaald. Daarnaast hebben studenten na de eerste inleverkans nog maar één kans over om de cursus te behalen binnen het studiejaar. Als studenten het vak niet halen mogen ze niet deelnemen aan de cursus ‘Gedragsinterventies: trainen en voorlichten’ (GI:T/V) in het derde leerjaar, wat mogelijk voor studievertraging kan zorgen.

## 1.3 Formatieve evaluatie

In paragraaf 1.2 werden al kort de begrippen ‘formatieve evaluatie’ en ‘summatieve toets’ genoemd. De Hanzehogeschool Groningen schrijft in haar toetsbeleid dat toetsen verschillende doelen kunnen hebben (Luijten, 2016). Summatieve toetsen zijn meetinstrumenten die gebruikt worden om een beslissing te maken over studenten met betrekking tot selectie, plaatsing of certificering. Formatieve toetsen/formatieve evaluatie zijn meetinstrumenten die inzicht geven in de ontwikkeling van een student in zijn leerproces. Formatieve evaluatie bestaat niet alleen uit feedback (waar staat de student nu?), maar ook uit feed-up (is het vooraf duidelijk wat de student moet doen?) en uit feed-forward (welke stappen moet de student nog ondernemen om verder te komen?) (Berkel, Bax en Joosten-ten Brinke, 2017). In de literatuur worden de begrippen formatieve evaluatie en feedback vaak door elkaar heen gebruikt. In deze scriptie wordt met formatieve evaluatie het geheel van feedback, feed-up en feed-forward bedoeld, en met feedback de vraag ‘waar staat de student nu?’ Verder schrijft de Hanzehogeschool in hun toetsbeleid dat formatieve evaluatie een zeer effectief middel is om de prestaties van studenten te verbeteren. Het zorgt ervoor dat studenten kennis, inzicht en vaardigheden ontwikkelen en meer zelfsturing hebben in hun eigen leerproces (Luijten, 2016).

## 1.4 Relatie formatieve evaluatie en de drie basisbehoeften vanuit de zelfdeterminatietheorie

Een belangrijke theorie binnen progressiegericht werken is de zelfdeterminatietheorie van Deci en Ryan (Visser, 2014). Volgens Deci en Ryan zijn mensen van nature proactief hun omgeving aan het vormgeven om tot groei en integratie te komen. Om tot deze groei en integratie te komen is het van belang dat de omgeving van het individu aan de drie basisbehoeften voldoet: autonomie, competentie en verbondenheid (Deci & Ryan in Zimbardo, Robert & McCann, 2015). De behoefte aan autonomie verwijst naar het verlangen om psychologisch vrij te kunnen handelen en niet onder druk te staan. De behoefte aan competentie verwijst naar de wens om zich bekwaam te voelen en een gewenst resultaat neer te kunnen zetten. Tot slot verwijst de behoefte aan verbondenheid naar het opbouwen van positieve relaties met anderen, het geliefd en verzorgd voelen en in staat zijn zelf voor anderen te kunnen zorgen. Wanneer de omgeving van een student aan de drie basisbehoeften voldoet, zal dit zijn intrinsieke motivatie ten goede komen. Intrinsieke motivatie betreft motivatie die vanuit de student zelf komt. Een student zet zich in voor zijn studie omdat hij hierdoor interne satisfactie ervaart, ongeacht van de externe gevolgen. Het tegenovergestelde van intrinsieke motivatie is extrinsieke motivatie. Hierbij voert een student een activiteit uit omwille van de externe consequentie die er tegenover staat, zoals een beloning (studiepunten) of een straf (een slecht cijfer) (Ryan & Deci, 2000). Uit onderzoek is naar voren gekomen dat summatief toetsen de extrinsieke motivatie van studenten voedt (Dochy, Dochy & Janssens, 2018).

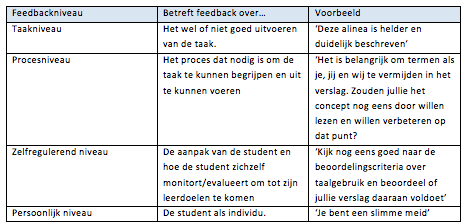
In onderstaande paragrafen zal het verband tussen formatieve evaluatie en de drie basisbehoeften vanuit de zelfdeterminatietheorie per basisbehoefte worden besproken.

### 1.4.1 Relatie formatieve evaluatie en verbondenheid

Formatief evalueren stimuleert de communicatie tussen student en docent over leeruitkomsten, criteria en leerproblemen, waardoor sociale verbondenheid verhoogd wordt (Luijten, 2016). Hoe studenten het feedback proces ervaren is van invloed op deze sociale verbondenheid. Wang en Li (2011) stellen dat studenten die het feedbackproces als negatief ervaren, ook een ongelijke relatie ervaren tussen hen en de docent. De studenten ervaren dan spanningen en niet overeenkomende verwachtingen tussen hen en de docent. Een negatieve perceptie van het feedbackproces kan de sociale verbondenheid dus ook verminderen. Daarentegen geven studenten die positieve feedback ervaringen hebben aan een meer gelijkwaardige relatie te ervaren met de docent. Dit maakt het mogelijk om kritische discussies te hebben en hierdoor een collegiale relatie te ontwikkelen. Als resultaat hiervan ervoeren ze emotionele en intellectuele hulp te krijgen van hun docent. De relatie tussen de gever van feedback (docent) en de ontvanger van feedback (student) is op zijn beurt weer van invloed op de mate waarin de ontvanger openstaat voor de feedback. Wanneer de docent en student een goede relatie hebben, dat wil zeggen dat de docent ervaren wordt als benaderbaar, respectvol met de student omgaat en frequent contact heeft met de student, zal de student meer openstaan voor de feedback en deze meer accepteren (Sargeant, Bing-You en Seligman in Siemann, Bazelmans, van Weel-Baumgarten, Prins, van den Bergh, Samwel & Gurp, 2015).

### 1.4.2 Relatie formatieve evaluatie en autonomie

Hattie en Timperley (2007) onderscheiden vier verschillende niveaus waarop formatief geëvalueerd kan worden: taakniveau, procesniveau, zelfregulerend niveau en persoonlijk niveau. In onderstaande tabel worden de vier niveaus toegelicht.

*Tabel 1.1 Toelichting feedbackniveaus*

Om autonomie te stimuleren kan er het best feedback worden gegeven op het zelfregulerende niveau. Binnen die vorm van feedback is er veel aandacht voor zelfsturing. Het vragen om hulp door studenten is ook een vorm van zelfsturing (Kamphuis & Vernooy, 2011). Zoals in de probleembeschrijving te lezen is, wordt dit bij Trainingsontwerp nog te weinig gedaan door studenten. Zelfregulatie kan onder andere gestimuleerd worden door peer- of self assessment. Door de beoordeling van het eigen werk of werk van hun medeleerlingen leren studenten hun leerproces te reguleren doordat ze inzicht krijgen in de kwaliteitscriteria (Schildkamp, Heitink, van der Kleij, Hoogland, Dijkstra, Kippers & Veldkamp, 2014).

### 1.4.3 Relatie formatieve evaluatie en competentie

Carless (2006) stelt dat de mate waarin een student zich bekwaam voelt van invloed is op de mate waarin de student open staat voor formatieve evaluatie. In het onderzoek van Wang & Li (2011) kwam naar voren dat studenten die een relatief lage mate van bekwaamheid en zelfvertrouwen bezitten, de gegeven feedback negatief interpreteerden. Dit resulteerde in frustratie, verwarring en stress. De studenten in het onderzoek die zich academisch competent en zelfverzekerd voelden, waren eerder geneigd de gegeven feedback als ‘inspirerend’ en ‘steunend’ op te vatten. De mate waarin een student zich competent voelt, is bepalend voor welk soort feedback het beste bij hem/haar past op dat moment. In de vorige paragraaf zijn de vier verschillende niveaus van feedback van Hattie en Timperley (2007) beschreven. Hattie en Timperley stellen dat idealiter wordt begonnen met feedback op het taakniveau, daarna op het procesniveau en uiteindelijk op het zelfregulerende niveau. Gedurende dit opbouwende proces zal het bekwaamheidsgevoel van de student stijgen. Feedback op het persoonlijk niveau kan het beste vermeden worden, dit blijkt niet effectief te zijn.

Naast het feit dat de mate van competentie invloed heeft op hoe de feedback wordt geïnterpreteerd, heeft de manier van feedback geven ook invloed op de door studenten ervaren mate van competentie. Zo blijkt uit onderzoek van Bout dat onduidelijke feedback een defensieve houding en het verlies van zelfvertrouwen bij studenten teweegbrengt (in Weaver, 2006). Uit Weaver (2006) zijn onderzoek blijkt dat hoe verder de student is in zijn studie, hoe beter hij de feedback begrijpt. Daarnaast is het geven van positieve feedback belangrijk voor de ervaren mate van competentie. In Weaver zijn onderzoek gaf maar liefst 90 procent van de studenten aan dat positieve feedback hun zelfvertrouwen heeft laten groeien. Helaas komt er ook uit dit onderzoek naar voren dat studenten ervaren dat docenten nog te weinig positieve feedback aan ze geven.

Concluderend kan er worden gesteld dat er een positief verband bestaat tussen formatieve evaluatie en vervulling van de drie basisbehoeften. Hierdoor kan formatief evalueren de drie basisbehoeftes van de student vervullen en daarmee de motivatie van studenten verhogen, mits er sprake is van voldoende verbondenheid tussen docent en student, de formatieve evaluatie aansluit bij het bekwaamheidsniveau van de student, de feedback duidelijk en niet persoonsgericht is en er voldoende positieve feedback gegeven wordt. Dit maakt dat formatief evalueren past binnen de progressiegerichte visie en meehelpt met het tot stand komen van een progressiegerichte opleiding.

## 1.5 Doelstelling, probleemstelling en hulpvragen

**Doelstelling**De doelstelling van het onderzoek is het inzichtelijk maken van de behoeften van studenten en docenten omtrent formatieve evaluatie en het daarmee opstellen van adviezen om de overgang van het eerste- naar het tweede leerjaar binnen de integrale leerlijn te vergemakkelijken.

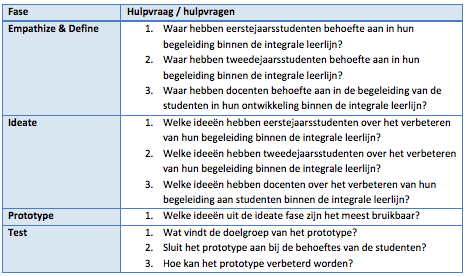
**Probleemstelling**  
In dit onderzoek staat de volgende probleemstelling centraal: ‘Hoe kunnen we de formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn in het eerste en tweede leerjaar van de opleiding Toegepaste Psychologie van de Hanzehogeschool Groningen zodanig vormgeven dat dit de overgang van het eerste naar het tweede leerjaar bevordert en studenten voldoende progressie kunnen maken?’

In deze probleemstelling is de term ‘studenten’ genoemd. Hieronder wordt verstaan: personen die ingeschreven staan op 20 maart 2019 bij de opleiding Toegepaste Psychologie aan de Hanzehogeschool in Groningen en die zich bevinden in het eerste of tweede leerjaar van deze opleiding.

**Hulpvragen**

Om de behoeftes van studenten en docenten goed in kaart te kunnen brengen en passende adviezen te kunnen geven is gebruik gemaakt van de methode ‘design thinking’. Design thinking is een kwalitatieve onderzoeksmethode om innovatie te bewerkstelligen. Er worden op een praktische en creatieve manier oplossingen gezocht voor problemen (ideate, z.d.). Bij de design thinking methode leert de onderzoeker gaandeweg welke problemen er spelen bij de doelgroep en wat een geschikte oplossing is voor in de praktijk (Stompff, 2018). Dit wordt gedaan door het inleven in de doelgroep en hun behoeftes en wensen centraal te stellen (Plaisier, 2015). Daarnaast sluit design thinking aan bij progressiegericht werken; verbondenheid tussen de doelgroep en de oplossing wordt gestimuleerd aangezien de doelgroep zelf de input levert voor het onderzoek.

Bij de probleemstelling zijn een aantal hulpvragen geformuleerd die als basis hebben gediend voor de dataverzameling. Aangezien er met design thinking wordt gewerkt zijn deze vragen opgedeeld per fase van design thinking. Binnen design thinking worden vijf verschillende stappen doorlopen: empathize, define, ideate, prototype en test (Dam & Siang, 2019). De verschillende fases van design thinking worden verder toegelicht in hoofdstuk 2: Methode

**

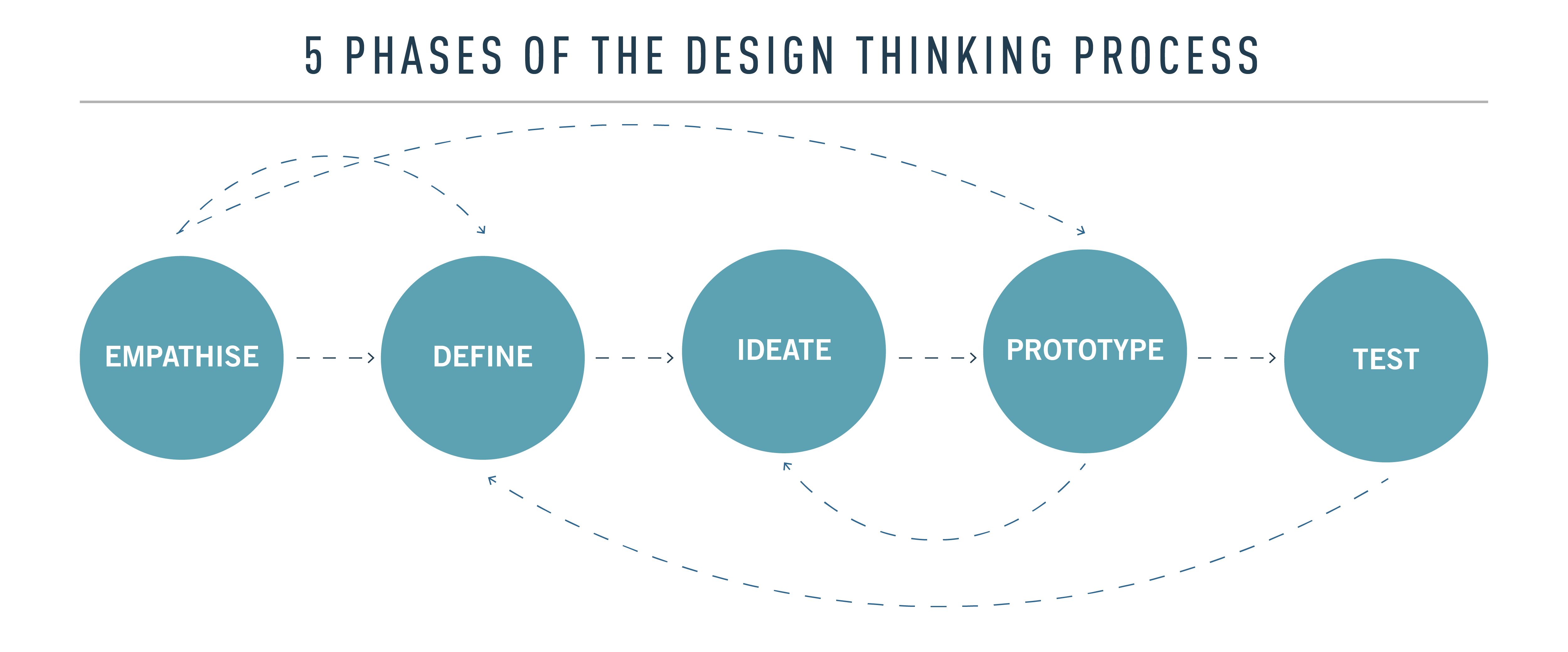
*Tabel 1.2 Hulpvragen per design thinking fase*

## 1.6 Leeswijzer

In hoofdstuk twee is de methodische en ethische verantwoording van dit onderzoek te lezen. Vervolgens zijn in hoofdstuk 3, 4, 5 en 6 de resultaten te lezen van de verschillende fases van design thinking. Op basis van deze resultaten heeft de onderzoekster een voorlopig prototype opgesteld. Vervolgens heeft ze feedback op dit prototype verzameld door interviews af te nemen. De resultaten hiervan zijn te lezen in hoofdstuk 7. Deze feedback is gebruikt om het uiteindelijke prototype vorm te geven, zoals weergeven in hoofdstuk 8. Tot slot wordt er in hoofdstuk 9 een kritische blik geworpen op dit onderzoek en worden er aanbevelingen gedaan voor vervolgonderzoek.

# 2. Methode

Design thinking is een iteratief proces: onderzoekers zitten niet vast in de fases, zij kunnen op elk gewenst moment een stap terug doen in het proces wanneer gemerkt wordt dat de oplossing nog niet passend is (Valkenburg, 2010). In onderstaande paragrafen is te lezen wat de betekenis is van de verschillende fases van design thinking en hoe de procedure, inhoud en analyse ervan eruitzag in dit onderzoek.

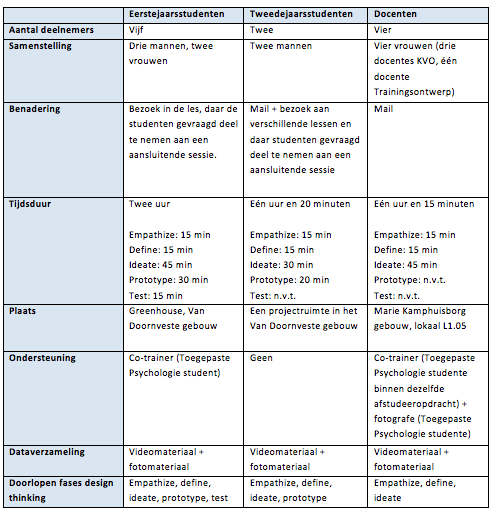


*Afbeelding 2.1: Visuele weergave van het design thinking proces (Pheek, 2019).*

## 2.1 Empathize

In de eerste fase, empathize, zorgt de onderzoeker dat hij het probleem begrijpt door zich in te leven in de doelgroep. Het is belangrijk dat de onderzoeker niet uitgaat van zijn eigen assumpties over het probleem, maar kijkt wat er speelt bij de doelgroep (Dam & Siang, 2019).

Om zich in te kunnen leven in de doelgroep heeft de onderzoekster drie design thinking sessies georganiseerd met homogene focusgroepen waarin verschillende fases van het design thinking proces zijn doorlopen. Om tot deze sessies te komen zijn er drie steekproeven getrokken vanuit alle eerste- en tweedejaarsstudenten Toegepaste Psychologie en Toegepaste Psychologie docenten lesgevend in de cursussen Kijken, Vragen en Onderzoeken (KVO) en/of Assessmentpsychologie en/of Trainingsontwerp binnen de integrale leerlijn. Het voordeel van de homogene focusgroepen is dat de behoeftes van de drie afzonderlijke groepen in kaart konden worden gebracht, om invloeden op elkaar uit te sluiten. De informatie betreffende deze drie focusgroepen is hieronder overzichtelijk weergegeven in een tabel.

*Tabel 2.1: informatie focusgroepen*

In de sessie is er in de empathize fase in kaart gebracht wat de wensen van de verschillende groepen zijn betreffende formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn door een ‘wolkjes pareltjes’ oefening. De deelnemers werd gevraagd wolkjes ‘Wat zou je nog graag willen dat er op dit moment nog niet is?’ en pareltjes ‘Wat gaat er al goed en wil je graag behouden?’ te noteren op post-its betreffende formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn. De docenten moesten zich hierbij focussen op de cursus waarin zij lesgeven, de eerstejaars moesten zich hierbij focussen op de cursussen KVO en Assessmentpsychologie en de tweedejaars op alle cursussen in de integrale leerlijn van het eerste en tweede leerjaar. Voor een uitgebreide beschrijving van deze oefening en de oefeningen van de overige fases wordt verwezen naar bijlages 5, 6 en 7. De hulpvragen, zoals weergeven in het vorige hoofdstuk, zijn gebruikt als basis om deze draaiboeken op te stellen.

De data uit deze oefening is geanalyseerd door de foto’s te bekijken met daarop de beschreven post-its. Vervolgens heeft de onderzoekster deze data in een tabel neergezet zodat de input vanuit de verschillende focusgroepen met elkaar vergeleken konden worden. De onderzoekster heeft al het videomateriaal teruggekeken en heeft de tabel waar nodig aangevuld. Vervolgens heeft ze open gecodeerd door met kleuren te arceren in de tekst. Na alle data open gecodeerd te hebben heeft ze axiaal gecodeerd door bij elkaar horende codes onder te brengen onder overkoepelende thema’s: begeleiding van de docent, het inzetten van hulpmiddelen, individuele beoordelingen, studenten van elkaar laten leren, schriftelijke feedback en overige.

## 2.2 Define

In de define fase wordt alle informatie die verzameld is in de empathize fase geanalyseerd. Hieruit ontstaat het probleem dat onderzocht wordt in de vorm van een hoe-kunnen-we-vraag (Dam & Siang, 2019).

Tijdens de sessie is in de define fase voortgeborduurd op de inzichten vanuit de empathize fase. De deelnemers hebben in kleine groepjes een ‘hoe kunnen we…’ vraag (HKW-vraag) geformuleerd. Bij de eerstejaars bestond het eerste groepje uit drie mannen en het tweede groepje uit twee vrouwen. Bij de docenten bestond de ene groep uit één docent KVO en één docent Trainingsontwerp en de andere groep uit twee docenten KVO. Doordat de groep van de tweedejaars maar uit twee deelnemers bestond, zijn zij niet opgedeeld in verschillende groepen.

## 2.3 Ideate

In de ideate fase worden er zoveel mogelijk oplossingen voor het probleem, zoals geformuleerd in de define fase, verzameld. Hierbij wordt out-of-the-box gedacht met technieken zoals brainstormen (Dam & Siang, 2019).

In de ideate fase hebben de deelnemers een creatieve oefening gedaan en zijn vervolgens ideeën/oplossingen gaan genereren op hun HKW-vraag. Vervolgens hebben de deelnemers hun ideeën individueel in de vlakken van een COCD-box geordend. Een toelichting op de drie vlakken van de COCD-box is in onderstaande afbeelding te lezen.

  
*Afbeelding 2.2: COCD-box (Puts, z.d.).*

Na indeling in de COCD-box hebben de deelnemers hun drie beste ideeën uitgekozen. Omwille van de beschikbare tijd (maximaal anderhalf uur voor de gehele sessie) is de docentensessie gestopt na de ideate fase.

De resultaten van de ideate fase zijn op dezelfde manier geanalyseerd als de resultaten uit de empathize fase (zie paragraaf 2.1). Hieruit zijn de volgende thema’s ontstaan: verwachtingsmanagement, individuele beoordeling, gesprekken tussen student en docent, invulling van de les, meer autonomie bieden aan studenten, meer grip op proces en feedbackvaardigheden.

## 2.4 Prototype

In de prototype fase worden één of meerdere oplossingen, die bedacht zijn in de ideate fase, verder uitgewerkt tot prototypes. Deze worden voorgelegd aan de doelgroep en zo wordt uiteindelijk de best passende oplossing gekozen (Dam & Siang, 2019).

In de prototype fase hebben de deelnemers hun top drie beste ideeën geprobeerd samen te voegen tot één prototype. Vanwege een aansluitende les is de sessie met tweedejaarsstudenten gestopt na de prototype fase.

## 2.5 Test

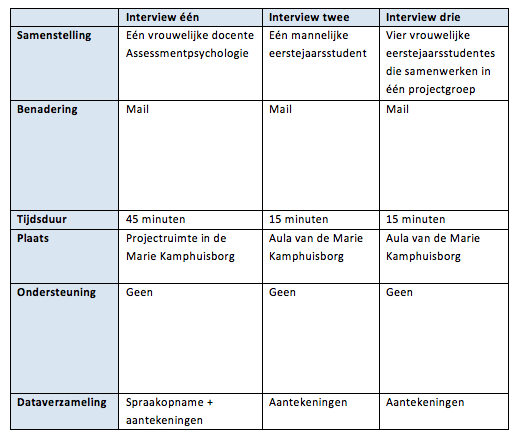
In de laatste fase, test, wordt de oplossing zoals uitgekozen in de prototype fase getest in de praktijk. Zo nodig worden er aanpassingen gedaan of wordt er teruggegaan naar een eerdere fase om te kijken hoe het product het beste aangepast kan worden (Dam & Siang, 2019).

Enkel de sessie met de eerstejaarsstudenten is doorlopen tot en met de testfase. Hierin hebben de groepen hun posters over hun bedachte prototypes aan elkaar gepresenteerd.

Na de posterpresentaties mochten de studenten elkaar feedback geven. De onderzoekster had aangegeven dat de feedback via een vaste methode zou verlopen, namelijk: ‘wat voor mij werkt is…’ of ‘in de rol van (student/docent/….) heb ik behoefte aan ….’. Echter bleek dat deze methode de studenten erg belemmerde in het geven van feedback. Hierdoor werd het lastig om de methode aan te houden en heeft de onderzoekster verdiepende vragen gesteld om toch feedback te krijgen van de studenten.

## 2.6 Totstandkoming prototype onderzoekster

Na afloop van alle sessies heeft de onderzoekster in alle prototypes gekeken naar bruikbare componenten. Vervolgens is er opnieuw in alle data met kleur gearceerd om te kijken in hoeverre deze bruikbare componenten overeenkwamen met resultaten vanuit eerdere fases in alle sessies. Uiteindelijk is hier een selectie van drie ideeën naar voren gekomen die de wensen van meerdere focusgroepen weten te dekken: scrum, individuele beoordeling en feedback geven aan elkaar. De kleurenanalyse hiervan is te vinden in bijlage 4. Daarnaast zijn een aantal losse ideeën uitgezocht om mogelijk in te zetten als kleine interventies. In overleg met de opdrachtgever is er één idee (prototype) uitgekozen om verder uit te werken. Om het gekozen prototype te testen heeft de onderzoekster drie interviews afgenomen met één docente Assessmentpsychologie en vijf eerstejaarsstudenten. Op basis van de input vanuit deze interviews is het prototype bijgeschaafd en is het uiteindelijke prototype ontstaan. De informatie betreffende deze interviews is in onderstaande tabel weergeven.

*Tabel 2.2: Informatie interviews testfase*

## 2.7 Ethische aspecten

Omdat in dit onderzoek gewerkt wordt met mensen, krijgt de onderzoekster te maken met ethische aspecten van onderzoek doen. Om zo zorgvuldig mogelijk om te gaan met de respondenten heeft de onderzoekster voor afname van het onderzoek het formulier ‘zorgvuldig omgaan met proefpersonen’ ingevuld, die te vinden is in bijlage 3.

De ethische aspecten in dit onderzoek zijn gewaarborgd doordat alle resultaten anoniem verwerkt zijn. Alle respondenten die bij naam genoemd zijn in dit onderzoek, hebben daarvoor hun toestemming verleend. De deelnemers zijn volledig ingelicht over het doel van dit onderzoek en het maken van video- en fotomateriaal, en zijn allemaal akkoord gegaan met deelname. De videobeelden zijn alleen gebruikt ter verwerking van de onderzoeksresultaten en zijn alleen getoond aan de onderzoekster zelf. Enkel en alleen de foto’s waar geen deelnemers herkenbaar op te zien zijn, zijn opgenomen in dit verslag. Nadat de onderzoekster afgestudeerd is zal ze al het video- en fotomateriaal verwijderen. Het onderzoek heeft geen mogelijk schadelijke effecten.

# 3. Resultaten empathize & define

In dit hoofdstuk zullen de resultaten van de wolkjes-pareltjes-oefening vanuit de empathize fase worden besproken. Van daaruit volgen ook de resultaten van de define fase, wat een conclusie betreft van de empathize fase.

## 3.1 Resultaten wolkjes pareltjes oefening

Vanuit de wolkjes en pareltjes oefening in de drie sessies zijn een aantal overstijgende thema’s naar voren gekomen. De resultaten van deze oefening zullen in deze thema’s worden besproken.

### 3.1.1 Begeleiding van de docent

Vanuit alle drie de sessies is naar voren gekomen dat de (vrijwel) wekelijkse coachmomenten[[1]](#footnote-1) waarin docent en student elkaar treffen als erg prettig worden ervaren. Tijdens de coaching is er genoeg tijd voor de docenten om mee te denken met de projectgroep en voor de studenten is er genoeg tijd om vragen te stellen. Daarnaast kan de samenwerking worden besproken. De eerstejaarsstudenten gaven aan dat zij het fijn vonden dat ze voorafgaand aan een les de gegeven feedback al via de mail ontvangen van de docent. Zo konden zij zich inlezen en de tijd met de docent zo efficiënt mogelijk gebruiken. Docenten vinden zichzelf betrokken bij de studenten en bij de inhoud van de cursus, en de studenten beamen dit. De tweedejaarsstudenten gaven nog aan dat zij aanvullende hoorcolleges met extra informatie als zeer nuttig ervaren.

Als er gekeken wordt naar de wolkjes van de deelnemers is te zien dat eerstejaarsstudenten graag meer tussentijdse feedback zouden willen ontvangen. Docenten geven daarentegen aan dat studenten niet altijd (voldoende) gebruik maken van tussentijdse feedbackmomenten. De in te leveren stukken zijn dan nog niet af waardoor de docent minder feedback kan geven dan gewenst. Hierdoor is het voor docenten lastig om de studenten te ondersteunen in hun ontwikkeling. Eerstejaars geven daarentegen ook aan dat tussentijdse schriftelijke feedback minder nodig is wanneer er wekelijkse coachmomenten zijn. Tweedejaars geven aan dat zij graag (meer) vaste feedbackmomenten zouden willen zien waar zij gebruik van kunnen maken, bijvoorbeeld een vaste dag waarop de docent naar ingeleverde stukken kan kijken.

Naast het feit dat de docenten aangeven dat ze de (vrijwel) wekelijkse coachmomenten als erg nuttig zien, zouden ze deze graag willen uitbreiden. Zo zouden de docenten in het begin van een project graag meer tijd willen hebben in de coaching om mee te denken met de studenten over de opzet en uitvoering van het onderzoek. Daarnaast zouden de docenten graag na afloop van een project de feedback op het eindverslag mondeling met de projectgroep bespreken om meer diepgang te geven over de feedback. Tweedejaarsstudenten zouden de wekelijkse coachmomenten ook graag willen uitbreiden. Zij zouden hierin graag meer stilstaan bij het proces dat de groep doorloopt en het verloop van de samenwerking.

Tweedejaarsstudent: *‘De samenwerking in het begin van het project verloopt soms stroef. Je kent elkaar niet en weet niet wat je van elkaar kunt verwachten. Er wordt geen duidelijk plan gemaakt en soms zie je elkaar de eerste drie weken van het project bijna niet. Op zo’n moment zou ik wel graag feedback willen hebben op hoe de samenwerking verloopt en het proces dat de groep doormaakt’.*

### 3.1.2 Het inzetten van hulpmiddelen

Een tweede thema dat terug is gekomen, is het inzetten van hulpmiddelen. Tweedejaarsstudenten noemen als pareltje dat ze het prettig vinden dat alle eisen duidelijk opgenomen zijn in de beoordelingsformulieren. Eerstejaars beamen dit. Zij geven aan dat er duidelijk is uitgeschreven wat er van hen verwacht wordt. Daarnaast vertellen zij dat ze het fijn vinden dat er in de studiehandleiding vaak een duidelijke planning wordt geboden die gevolgd kan worden. Zo weten ze duidelijk wat ze kunnen verwachten.

Als er gekeken wordt naar de wolkjes dan geven tweedejaars aan dat zij graag meer voorbeelden aangereikt zouden willen krijgen, bijvoorbeeld in de vorm van voorbeeldverslagen. Dit voorkomt volgens hen dat ze te erg in het diepe worden gegooid. Docenten zouden graag wat meer tools willen inzetten zodat inzichtelijk kan worden gemaakt wat studenten ‘brengen’ in een project en wat ze ‘halen’. Daarnaast zouden ze meer gebruik willen maken van feedbackformulieren met bijvoorbeeld smileys erop om aan te geven hoe het proces verloopt. Tot slot zouden docenten graag digitale tools willen inzetten om studenten meer inzicht te kunnen geven in hun proces. Hierdoor zouden docenten meer transparantie bieden over de individuele ontwikkeling van studenten.

Docent: *‘Door het proces zichtbaar te maken zouden we studenten meer kunnen begeleiden om autonoom te zijn in hun eigen leerproces en om zelfkritisch te blijven. (…..) Ik merk dat vooral eerstejaarsstudenten veel behoefte hebben om te weten waar ze staan. Ze zijn onzeker en zijn op zoek naar bevestiging’.*

### 3.1.3 Individuele beoordelingen

Rondom het thema ‘individuele beoordelingen’ zijn enkel wolkjes naar voren gekomen. Docenten zouden graag meer formatieve evaluatie willen zien gericht op individuele bijdrage in plaats van op de groep in zijn geheel. Dit zouden ze graag doen door bijvoorbeeld studenten eigen leerdoelen op te laten stellen en hierover formatief te evalueren op individueel- en groepsniveau. Daarnaast zouden ze meer individuele feedbackcomponenten aan projecten willen hangen. Tweedejaarsstudenten beamen dit. Zij noemen bij hun wolkjes ook dat zij graag meer individuele feedback of beoordelingen zien. Tevens zouden de tweedejaars graag meer keuze willen over de mogelijkheid om op individueel- of op groepsniveau beoordeeld te worden.

Tweedejaarsstudent: *‘Nu krijgen we soms wel de mogelijkheid om te kiezen of we individueel beoordeeld willen worden of als groep, maar helemaal in het begin van het blok. Op dat moment ken je je groepje nog niet en kan je nog geen duidelijke inschatting maken wat je aan je groep gaat hebben. (….) Ongeveer twee week voor de deadline wordt dit pas duidelijk’.*

### 3.1.4 Studenten van elkaar laten leren

De docent van de cursus ‘Trainingsontwerp’ geeft aan dat zij het fijn vindt dat studenten bij haar cursus van elkaar leren door elkaars geschreven stukken door te lezen, maar dat dit volgens haar nog breder ingezet mag worden. De overige docenten zien van elkaar leren als een wolkje. Zij zouden graag zien dat onderlinge projectgroepjes meer met elkaar meedenken en elkaar feedback geven. Zo leren studenten niet alleen van de docent, maar ook van elkaar. De tweedejaarsstudenten zouden graag zien dat er meer aandacht besteed wordt aan het geven van peer-feedback.

### 3.1.5 Schriftelijke feedback

Over dit thema lagen de meningen het meest uiteen. Met name de eerstejaars hadden veel wolkjes betreffende dit onderwerp. Wat vooral duidelijk naar voren komt zowel bij de eerste- als de tweedejaars is dat de kwaliteit van de schriftelijke feedback erg verschillend is per docent. Als pareltje wordt genoemd door eerstejaars dat ze vinden dat er een goede balans is tussen positieve feedback (complimenten) en negatieve feedback (verbeterpunten). Daarnaast vinden ze het prettig dat er de mogelijkheid is om kleine deelproducten in te leveren en daar vervolgens specifieke feedback op te ontvangen. Tweedejaars geven aan dat sommige docenten goede opbouwende, specifieke en duidelijke feedback geven. De feedback richt zich op één stuk in de tekst en niet op de gehele alinea. Daarnaast vinden ze het prettig dat feedback vaak in de kantlijn wordt vermeld. Zo wordt gelijk duidelijk over welke zin de feedback gaat.

Als wolkje werd door de tweedejaars genoemd dat zij graag meer feed-forward zouden willen zien. Zij merken dat vooral wanneer de docent weinig tijd heeft om feedback te geven, de feed-forward ontbreekt. Daarnaast bestaat volgens de tweedejaars goede feedback uit ‘wat, hoe en waarom’. Bij eerstejaars zijn de meningen omtrent feedback erg verschillend. De vrouwelijke eerstejaarsstudenten geven aan dat ze graag meer concrete feedback zouden willen ontvangen die antwoord geeft op de vraag: ‘wat gaat er fout en hoe kan het beter?’. De mannelijke eerstejaars zijn het hier niet mee eens. De feedback is volgens hen concreet genoeg en ze zijn van mening dat de docent soms zelfs teveel voor hen invult.

Eerstejaarsstudent: *‘De docenten geven soms in hun feedback al antwoord op hun eigen feedback. (….) We willen meer zelf doen, niet dat de docent alles voor ons invult.’*

Daarnaast zouden eerstejaars graag zien dat er meer feedback gegeven wordt op het gehele verslag in plaats van op kleine losse stukken. Docenten beamen dit; zij zien ook graag een focusverschuiving van de tussenproducten naar het verslag in zijn geheel. Eerstejaars merken tevens dat op het eindproduct soms nieuwe feedback gegeven wordt op een stuk wat al verbeterd is naar aanleiding van eerdere feedback. De studenten geven aan dat dit hun competentiegevoel verminderd. Ook krijgen de studenten in de tussenproducten soms (voor hun gevoel) onterecht het idee dat ze de goede kant op gaan, en dan blijkt bij het eindproduct dat er toch nieuwe feedback wordt gegeven. Docenten geven ook aan hier erg mee te worstelen.

### 3.1.6 Overige wolkjes

Naast dat er een aantal overstijgende thema’s terug te vinden zijn in de wolkjes en pareltjes, zijn er nog een aantal zaken genoemd die niet onder een thema te rangschikken zijn.

Ten eerste wordt er door eerstejaars als wolkje genoemd dat zij graag in het begin van het project een duidelijker kader zouden willen zien. Ze willen duidelijker weten hoe ze de opdracht moeten benaderen en vanuit welk punt ze onderzoek doen.

Docenten geven als wolkje aan dat zij hun rol als docent graag zo optimaal mogelijk zouden willen invullen zodat ze studenten zoveel mogelijk kunnen activeren. Daarnaast noemen ze als wolkje dat ze graag zouden zien dat studenten zich realiseren dat hun leerproces niet gebonden is aan een cursus, maar dat dit een doorlopend proces is. In dit leerproces zouden docenten graag zien dat studenten meer autonoom zijn en meer zelf gaan nadenken.

## 3.2 Opvallende verschillen eerste- en tweedejaars in wolkjes

Wanneer de wolkjes van de eerste- en tweedejaarsstudenten met elkaar worden vergeleken, komt een opvallend verschil naar voren. Hieruit is te zien dat eerstejaars zich veelal focussen op de inhoud van het project. Ze hebben veel behoefte aan duidelijke kaders en bevestiging. Zoals in paragraaf 3.1.5 te lezen is geven de eerstejaarsstudenten aan het niet fijn te vinden om meerdere malen feedback te ontvangen op dezelfde stukken. Wanneer zij stukken hebben aangepast maakt het hen onzeker als ze daar opnieuw feedback op ontvangen. Dit komt overeen met het onderzoek van Wang & Li (2011), zoals beschreven in paragraaf 1.4.3, dat een lage mate van bekwaamheid en zelfvertrouwen leidt tot het negatief interpreteren van feedback. De tweedejaars leggen minder focus op de inhoudelijke feedback, zij leggen meer de focus op het proces dat ze als persoon en als groep doorlopen. De eerstejaarsstudenten doen dit deels ook, maar in minder grote mate. De twee groepen hebben dus andere behoeftes binnen de begeleiding van de docent. Dit verschil kan verklaard worden vanuit het model van situationeel leiderschap van Hersey en Blanchard. In het eerste leerjaar zijn studenten over het algemeen minder bekwaam, waardoor de focus in leiderschap van de docent vooral op de taak zelf zou moeten liggen. In het tweede jaar zijn de studenten al iets meer bekwaam, waardoor er meer aandacht kan zijn voor het proces (Graeff, 1983). Daarnaast komt dit overeen met het eerdergenoemde onderzoek van Hattie en Timperley (2007) dat stelt dat feedback op het procesniveau passender is wanneer een student zich meer bekwaam voelt.

## 3.3 Define

Op basis van de overlappende wolkjes hebben de deelnemers een thema gekozen als basis voor de HKW-vraag. Bij de docenten zijn hier de thema’s eigenaarschap en monitoren van vooruitgang uitgekomen, bij eerstejaars rollen/kaders en feedback en bij de tweedejaars procesgerichte feedback. Op basis van deze thema’s zijn de volgende HKW-vragen geformuleerd:

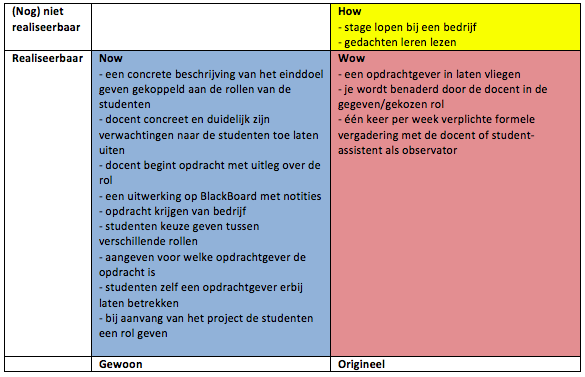
*Afbeelding 3.2: Hoe kunnen we… vragen*\*Met de term ‘rol’ wordt in dit geval zowel de groepsrol als het kader van de opdracht bedoelt.

# 4. Resultaten ideate

In dit hoofdstuk zijn de resultaten beschreven van de ideate fase met de bijbehorende ingedeelde COCD-boxen.

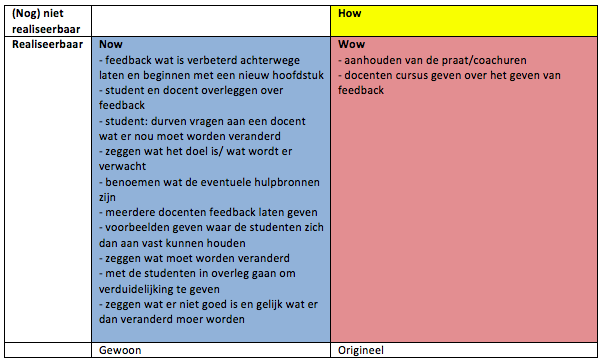
## 4.1 Resultaten eerstejaarsstudenten

**Rollen/kaders**De eerste groep van de eerstejaars heeft zich beziggehouden met de vraag: ‘Hoe kunnen we een duidelijk beeld schetsen van de rol waarin een opdracht geïnterpreteerd moet worden?’. Zoals te zien is in de onderstaande tabel hebben veel ideeën betrekking op het krijgen van een duidelijke uitleg door de docent, het betrekken van een opdrachtgever en keuze in groepsrollen.

*Tabel 4.1: COCD-box eerstejaars groep ‘rollen/kaders’*

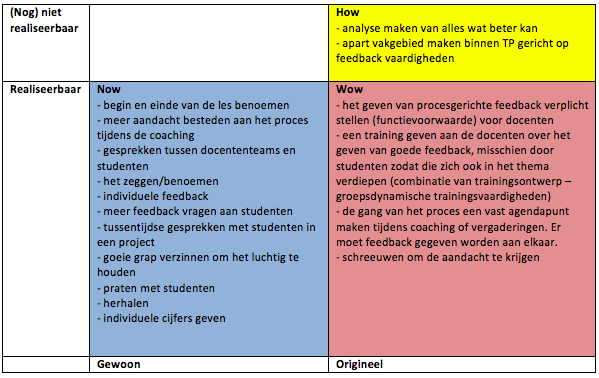
**Feedback**

De andere groep heeft zich beziggehouden met de vraag: ‘Hoe kunnen we ervoor zorgen dat docenten zo concreet mogelijk feedback geven, zodat studenten weten wat er precies van hen wordt verwacht?’ Zoals te zien is in onderstaande tabel hebben ideeën van deze groep betrekking op de communicatie tussen de docent en de studenten. Daarnaast komen er ook ideeën naar voren zoals feedback van verschillende beoordelaars en een feedbackcursus voor docenten.

  
*Tabel 4.2: COCD-box eerstejaars groep ‘feedback’*

## 4.2 Resultaten tweedejaarsstudenten

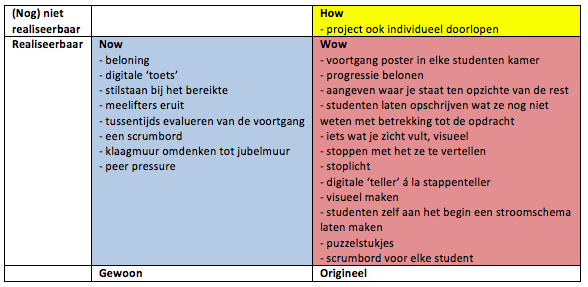
De tweedejaarsstudenten bestonden maar uit één groep. Zij hebben zich gericht op de vraag: ‘Hoe kunnen we de aandacht op procesgerichte feedback vergroten?’ Bij hen komt ook naar voren dat er meer gecommuniceerd moet worden tussen docenten en studenten. Daarnaast vinden zij het belangrijk dat zowel docent als student feedbackvaardigheden leert en dit vervolgens toepast. Hierin hebben zij deels overlapping met de eerstejaars van de groep ‘feedback’. Tevens komen ideeën naar voren over individueel beoordelen.

*Tabel 4.4: COCD-box tweedejaars ‘procesgerichte feedback’*

## 4.3 Resultaten docenten

**Monitoren vooruitgang**

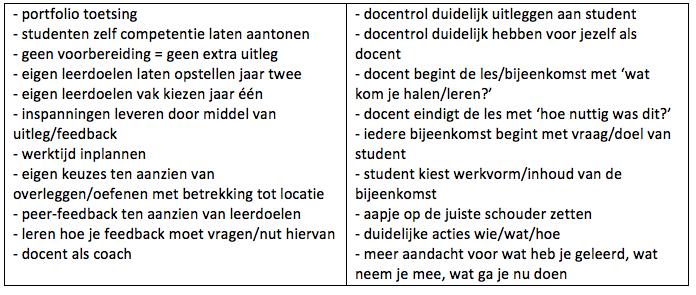
De eerste groep van de docenten, heeft zich gericht op de vraag: ‘Hoe kunnen we studenten motiveren door het monitoren/inzicht te geven in de vooruitgang?’. Hun ideeën hebben veelal betrekking op het visueel maken van vooruitgang. Daarnaast komen hier wat overlappingen met de tweedejaars terug, namelijk tussentijds evalueren en een individueel component in projecten.

  
*Tabel 4.5: COCD-box docenten groep ‘monitoren vooruitgang’*

**Eigenaarschap**

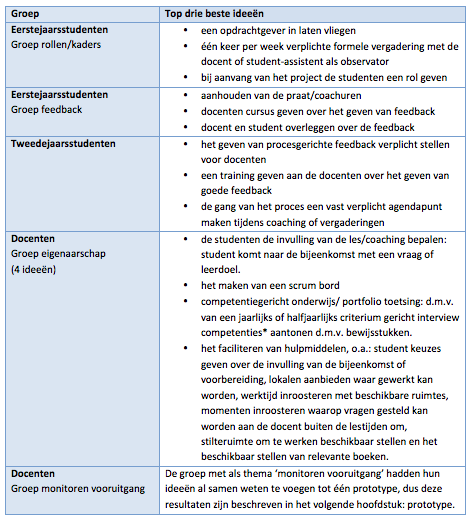
De tweede docentengroep hield zich bezig met de vraag: ‘Hoe kunnen we studenten stimuleren eigenaar te zijn van hun eigen leerproces?’. Hun ideeën hebben veelal betrekking op de inhoud van bijeenkomsten en het geven van meer autonomie aan studenten. Daarnaast is hier weer een overlapping te zien met de tweedejaars, namelijk het aanleren van feedback vaardigheden.

Zoals te zien is in onderstaande afbeelding, heeft de onderzoekster helaas geen data kunnen vastleggen over de ingedeelde COCD-box van deze groep.

*Tabel 4.6: ideeën docenten groep ‘eigenaarschap’*

## 4.4 Top drie beste ideeën

Nadat de deelnemers hun ideeën hadden ingedeeld in de COCD-box, hebben ze in overleg met hun groepsleden hun top drie beste ideeën bepaald. In onderstaande tabel zijn de top drie beste ideeën per groep weergeven.

*  
Tabel 4.7: Top drie beste ideeën per groep*

\*De competenties waaraan gerefereerd wordt in dit idee zijn afkomstig uit het Groninger competentieprofiel van de bachelor Toegepast Psycholoog.

# 5. Resultaten prototype

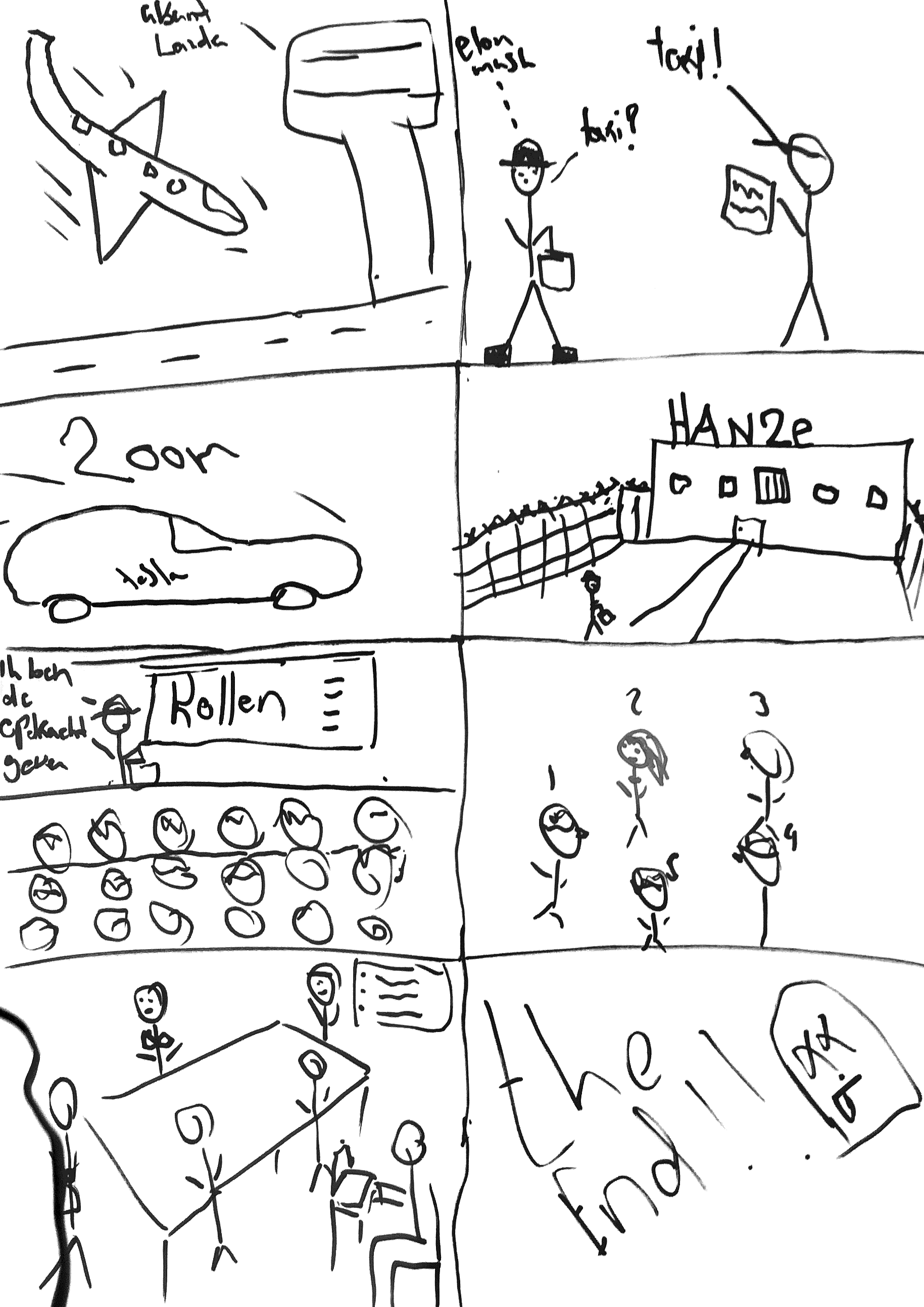
In onderstaande paragrafen worden de prototypes van de eerstejaarsstudenten, tweedejaarsstudenten en docenten in de groep ‘monitoren vooruitgang’ besproken.

## 5.1. Prototypes eerstejaarsstudenten

De beide groepen eerstejaarsstudenten hebben hun top drie beste ideeën samengevoegd tot één prototype en hebben hier vervolgens een poster over gemaakt.

### 5.1.1 Rollen/kaders

De groep ‘rollen/kaders’ heeft hun prototype weergeven op een poster in de vorm van een striptekening.



*Afbeelding 5.1 Prototype poster eerstejaars groep ‘rollen/kaders’*

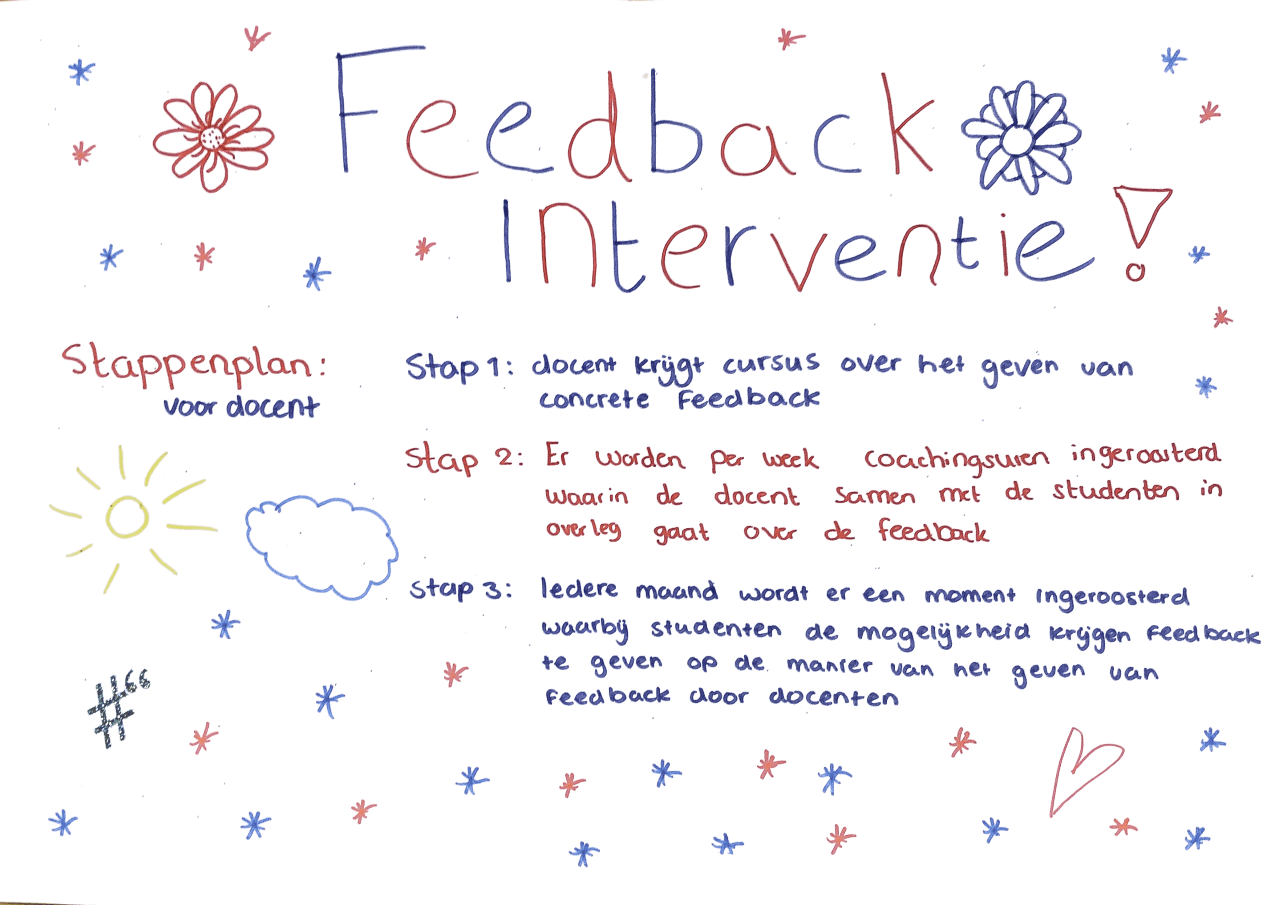
In de vorm van een presentatie heeft de groep een toelichting gegeven op hun poster.

Eerstejaars: ‘*Hier zien jullie dat er een vliegtuig (…) landt, die laat een opdrachtgever invliegen. (….). En hier staat hij voor een volle zaal en zegt hij ‘ik ben de opdrachtgever’ en heeft hij het wat uitleg over rollen. Hier worden de rollen ook gelijk toegewezen, zodat je al echt een duidelijke rol toegewezen krijgt, zoals in een bedrijf of in de opdracht zelf. Hier zien jullie dat er wat mensen (…) in een vergadering zitten. (…) Dat je dan in die vergadering je eigen rollen aanneemt, en dat dan een student-assistent of een docent het observeert en kijkt of het goed uitpakt’.*

Door vragen van de onderzoekster werd duidelijk dat door de uitleg van de opdrachtgever het kader van de opdracht duidelijk naar voren komt. Tevens heeft de onderzoekster gevraagd naar voorbeelden van rollen die deze groep zou willen verdelen. Hierbij werd genoemd de rol van voorzitter of notulist of het verdelen van verantwoordelijkheden in een opdracht, bijvoorbeeld de verantwoordelijkheid over literatuuronderzoek. Daarbij vermeldde de groep dat dit afhankelijk is van de opdracht.

### 5.1.2 Feedback

De groep ‘feedback’ heeft hun prototype weergeven op een poster in de vorm van een stappenplan. Ook zij hebben hun poster gepresenteerd.

  
*Afbeelding 5.2 Prototype poster eerstejaars groep ‘feedback’*

Eerstejaarsstudent: *‘Voor de feedbackinterventie hebben we een stappenplan bedacht. De eerste is dat de docent een cursus krijgt voor het geven van concrete feedback. (…) De tweede stap is dat er per week coachinguren worden ingeroosterd waarin de docent met studenten in gesprek gaat over de feedback zodat het gewoon duidelijk wordt, kijk deze feedback is er gegeven, snappen jullie wat er wordt bedoelt en hoe kan het beter? Als laatste stap hebben we nog dat er iedere maand een moment wordt ingeroosterd waarbij studenten de mogelijkheid krijgen om aanmerkingen te geven op de manier van feedback geven van docenten, zodat er ook echt wordt geëvalueerd zodat ze precies weten wat kan er beter en waar hebben mijn studenten behoefte aan.’*

Na verdiepende vragen bleek dat de studenten met ‘feedback’ zowel schriftelijke als mondelinge feedback bedoelen. Daarnaast bleek uit de vragen dat de studenten twee onderdelen belangrijk vinden in de feedback cursus, namelijk de balans van positieve en negatieve feedback te behandelen en het optimaal inspelen op behoeftes van studenten. Bij het coachinguur in stap twee is het belangrijk dat dit per projectgroep wordt ingeroosterd en niet klassikaal. Daarnaast zal de feedbackbespreking, zoals weergeven in stap drie, gehouden worden per projectgroep en niet klassikaal. Dit omdat volgens de studenten elke projectgroep andere behoeften heeft. In deze bespreking is het volgens de studenten belangrijk dat er een positieve insteek is: de docent geeft niet op een goede of foute manier feedback maar er wordt gekeken waar de behoeftes liggen.

In dit prototype gaan student en docent meer met elkaar het gesprek aan over feedback, wat mogelijk kan zorgen voor een positievere feedbackervaring. In het eerder beschreven onderzoek van Sargeant en zijn collega’s (2015) kwam naar voren dat studenten die een positieve feedbackervaring hebben een meer gelijkwaardige relatie met hun docent en meer emotionele en intellectuele hulp van hun docent ervaren. Inzet van dit prototype zal mogelijk de sociale verbondenheid tussen docent en student verhogen. Daarnaast noemen de deelnemers dat er in dit prototype aandacht moet zijn voor een goede balans tussen positieve en negatieve feedback. Het belang van positieve feedback is eerder aan bod gekomen: het laat het zelfvertrouwen van studenten groeien (Weaver, 2006). Daarnaast onderstreept de broaden-and-build theory van Fredrickson het belang van positieve feedback. Positieve feedback leidt tot positieve emoties, wat leidt tot meer creativiteit, beter kunnen samenwerken, een hogere productiviteit en effectiever kunnen denken (Fredrickson in Bannink, 2011).

## 5.2 Prototype tweedejaars

Omwille van de beschikbare tijd hebben de tweedejaarsstudenten hun prototype mondeling toegelicht aan de onderzoekster.

De tweedejaars omschreven hun prototype als dat ze zowel docenten als studenten kennis en vaardigheden op laten doen over het geven van goede feedback. Bij de studenten zal de focus liggen op het geven van feedback op elkaar (peer-feedback). Ze moeten deze kennis op gaan doen bij een vak, bijvoorbeeld als combinatie van Trainingsontwerp en Groepsdynamische Trainingsvaardigheden in het tweede leerjaar of bij Effectief Samenwerken in jaar één. De deelnemers hebben hier geen keuze in kunnen maken.

Bij de docenten zal bij het aanleren van kennis en vaardigheden over feedback de focus liggen op het geven van feedback aan studenten. Zij moeten dit aanleren doormiddel van een training. Deze training zou bijvoorbeeld gegeven kunnen worden door de studenten, wanneer zij zich hierin gaan verdiepen bij Trainingsontwerp en Groepsdynamische Trainingsvaardigheden. Nadat de kennis en vaardigheden aangeleerd zijn, vonden de tweedejaars het belangrijk dat de studenten en docenten dit gelijk in de praktijk gaan brengen. Bij de studenten kan dit gedaan worden door tijdens het proces de gang te maken naar een vast agendapunt tijdens de coaching-uren. De studenten zouden elkaar dan peer-feedback kunnen geven op verschillende competenties. Om er zeker van te zijn dat de docenten de geleerde kennis en vaardigheden in gaan zetten in de praktijk, zouden de deelnemers het geven van procesgerichte feedback voorwaardelijk willen stellen in de functie-eisen van docenten bij cursussen in de integrale leerlijn.

Het hoofddoel waar dit prototype op gefocust is, meer aandacht voor procesgerichte feedback, is een manier om de eerdergenoemde betekenisvolle progressie te stimuleren (Schulndt Bodien, 2018). In dit prototype wordt tevens aandacht besteed aan peer-feedback. Zoals eerder te lezen was in paragraaf 1.4.3, kan peer-feedback zelfsturing stimuleren (Schildkamp et al., 2014).

## 5.3 Prototype docenten groep ‘monitoren vooruitgang’

De docenten in de groep ‘monitoren vooruitgang’ hadden in de stap van het kiezen van de top drie beste ideeën al een stappenplan gemaakt wat als prototype ingezet zou kunnen worden. Deze hebben ze mondeling toegelicht aan de onderzoekster.

Docent: *‘Aan het begin van het traject willen we ze laten opschrijven wat ze nog niet weten of begrijpen van de opdracht (…) zodat ze helder hebben wat ze nog niet weten. (…) Om vervolgens erachter te komen wat ze wel moeten doen om het te weten te komen. Dan vervolgens dit zelf inzichtelijk laten maken. Dat kan je bijvoorbeeld doen door een scrumbord, een stroomschema of puzzelstukjes. (…). Vervolgens wordt het visueel gemaakt met de visuele voortgangtracker’*

De docenten zien de visuele voortgangtracker als het belangrijkste onderdeel van hun prototype. Met de tweede stap in hun stappenplan (het scrumbord) maakt de student zijn eigen opzet voor de tracker. Gedurende het project vult de student de tracker steeds verder in, zodat hij kan bijhouden hoeveel progressie hij gemaakt heeft. Hoe de tracker eruit moet komen te zien weten de docenten nog niet, maar ze zien het voor zich als iets wat zich steeds verder vult. Het idee achter de tracker is dat de docent minder hoeft te vertellen waar de student staat, maar dat hij het zelf kan ervaren of kan zien.

# 6. Resultaten test

Nadat de eerstejaarsstudenten hun posters over hun prototype hadden gepresenteerd, hebben ze elkaar feedback gegeven op de prototypes.

## 6.1 Groep rollen/kaders

Uit de testfase van het bespreken van het prototype van deze groep komt naar voren dat het lastig is om de studenten te beoordelen met betrekking tot de invulling van hun rol. Er is naar voren gekomen dat de studenten het liefst én individueel beoordeeld zouden willen worden op de invulling van hun rol, én als groep beoordeeld zouden willen worden op het vergaderen. Voor de studenten is het belangrijk dat ze feedback krijgen op de invulling van hun rol, zo weten ze namelijk wat ze kunnen verbeteren. De beoordeling zien ze het liefst tot stand komen door een combinatie van een beoordeling van de docent of de student-assistent en peer-feedback. Als er alleen peer-feedback wordt gegeven vermijden de studenten het soms om elkaar een lage beoordeling te geven, uit angst om zelf ook een lage beoordeling terug te krijgen. De twee cijfers vormen samen uiteindelijk één cijfer. Dit cijfer bepaald samen met het cijfer dat verkregen is op het eindproduct het uiteindelijke cijfer van de (individuele) projectleden.

## 6.2 Feedback

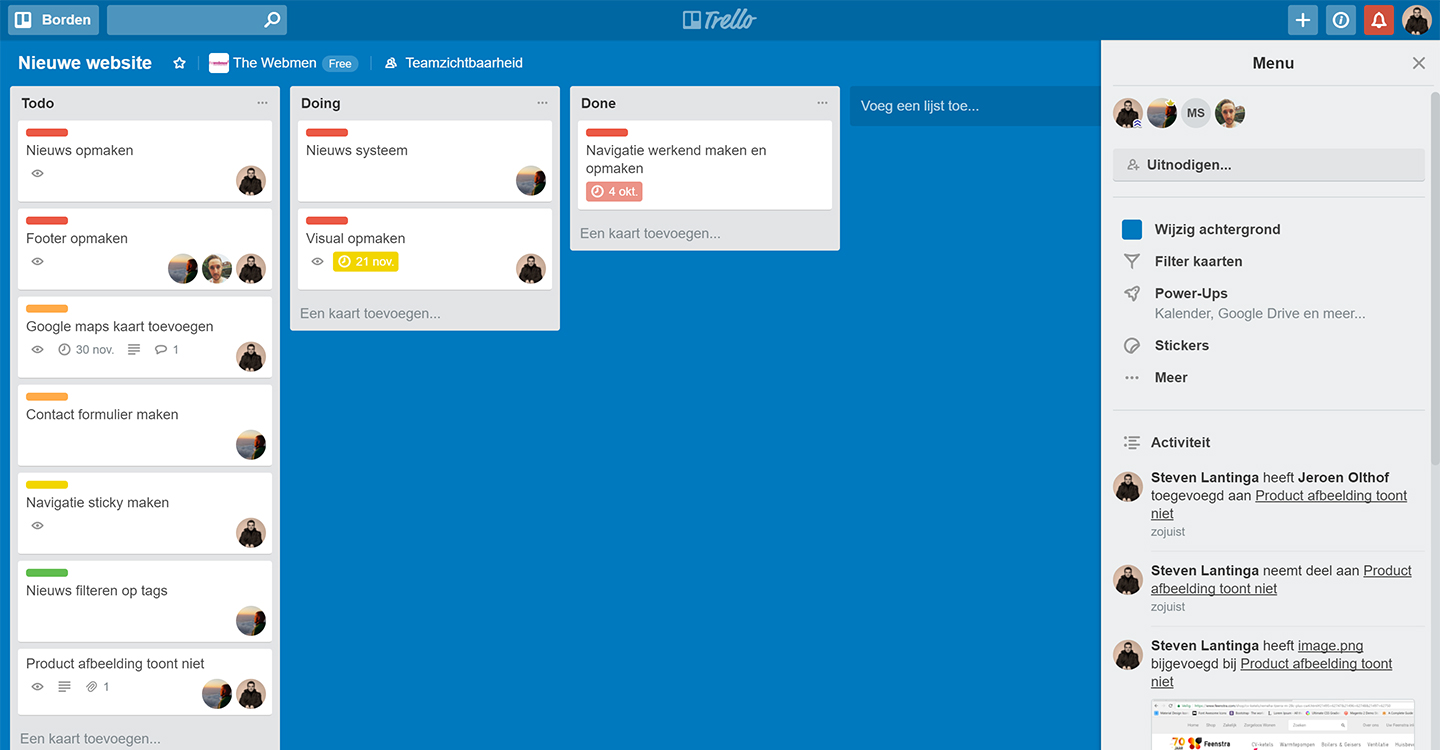
Uit de feedback is naar voren gekomen dat iedere maand een feedbackmoment inroosteren waarin studenten de docent feedback kunnen geven (stap drie uit het prototype), wellicht wat teveel is. Eén keer per blok zou volgens de deelnemers meer geschikt zijn. In stap twee van het prototype wordt genoemd dat de wekelijkse coachmomenten worden aangehouden. Hier wordt als feedback bij gegeven dat het belangrijk is om duidelijke afspraken te maken wie verantwoordelijk is voor de invulling van het coachuur: docent of student. Als er gekeken wordt naar de ideate fase van de docenten is daarin te zien dat docenten graag de invulling van het coachuur meer vanuit de studenten zouden willen laten komen.

# 7. Voorstel prototype onderzoekster

Zoals te lezen is in hoofdstuk 2, heeft de onderzoekster na analyse van alle data drie mogelijke prototypes weten te identificeren: scrum, individuele beoordelingen en feedback geven aan elkaar. Vervolgens heeft er een overleg plaatsgevonden tussen de onderzoekster en opdrachtgever Laura Schuringa. De onderzoekster heeft de mogelijke prototypes hierin voorgelegd aan Schuringa. In overleg met Schuringa is besloten om het prototype scrum verder uit te werken. Schuringa zag in dit prototype de meeste kans van slagen en ze zag al mogelijkheden om het te implementeren. Komend studiejaar zou hier al een pilot mee kunnen worden gestart bij de cursus Assessmentpsychologie. Daarnaast zou dit kunnen dienen als opdracht voor de derdejaars cursus ‘Gedragsinterventies: Trainen/Voorlichten’. In deze cursus in het derde leerjaar moeten studenten in een groep in ,opdracht van een opdrachtgever, een training of voorlichting ontwerpen en vervolgens uitvoeren en evalueren (Peuter, 2018). De opleiding Toegepaste Psychologie zou hierin als opdrachtgever kunnen fungeren met als opdracht een scrumtraining te geven aan eerstejaarsstudenten en docenten.

Het idee van scrum als prototype is voortgekomen uit de ideeën van de docenten uit de ideate fase, daarnaast sluit het ook aan bij de behoeftes van studenten. Beide docentengroepen hadden scrum als idee genoemd bij hun top drie beste ideeën. Docent: *‘Op zich ben ik wel een groot voorstander van scrummen. Je volgt het ook met elkaar en het is ook heel inzichtelijk voor je peers wie wat doet. (…) De docentenrol van de docent als coach hangt daar onder, want het vraagt iets anders van jou als docent ook. Dan laat je het eigenaarschap meer bij hen liggen. Maar het is ook veel makkelijker om op te sturen omdat je zelf visueel hebt wat ze aan het doen zijn en van wie doet wat.’* Bij de sessies met de eerstejaarsstudenten is naar voren gekomen dat de eerstejaarsstudenten behoefte hebben aan duidelijke kaders en het project meer als één geheel willen zien in plaats van kleine deelstukken. Daarnaast zouden de eerstejaars graag in het begin van het traject al rollen of verantwoordelijkheden willen verdelen. Uit de behoeftes van de tweedejaars is naar voren gekomen dat zij minder in het diepe willen worden gegooid en meer aandacht willen hebben voor het proces dat de groep doorloopt. Inzet van scrum zal deze behoeftes kunnen vervullen.

Scrum is een manier van agile werken die de laatste jaren steeds meer ingezet wordt in het bedrijfsleven en in het onderwijs duidelijke opbrengsten laat zien: snelheid, werkplezier en toenemende resultaten (Peeters, 2015; Goncalves, 2018). Agile werken staat voor flexibel werken waarin effectief wordt ingespeeld op veranderingen in de buitenwereld (Scrumcompany, z.d.). Voor gebruik binnen het onderwijs is een bewerking van scrum ontwikkeld, Eduscum (Delhij, van Solingen & Wijnands, 2015). Scrum is een raamwerk voor teams om projecten uit te voeren. Binnen scrum wordt er gewerkt met sprints, een periode van ongeveer twee tot vier weken waarin een team steeds een afgerond onderdeel oplevert van het totale project en vervolgens gaat evalueren (van der Wardt, z.d.). Een gratis online projectmanagementtool die gebruikt kan worden op computers, tablets en telefoons om mee te scrummen, is Trello (OcchIio, 2015; Verhelst, z.d.). Hierbij maken gebruikers een ‘bord’ waarop ze verschillende kolommen maken en daar vervolgens ‘kaarten’ onder hangen met een toelichting. Trello is gebaseerd op de Kanbanmethode van projectmanagement. Dit betekent dat alle activiteiten in één oogopslag zichtbaar zijn voor alle projectleden in één landschap. Het project kan visueel gemaakt worden op een bord en de taken kunnen verdeeld worden (Johnson, 2017). Hieronder is een voorbeeld toegevoegd van hoe een Trellobord eruit kan zien.



*Afbeelding 5.3: Voorbeeld Trello bord (Lantinga, 2017).*

Door de docent toegang te verlenen tot het Trellobord van een projectgroep zou de docent meer zicht kunnen krijgen op het proces en daardoor de studenten daar beter in kunnen begeleiden. Dit sluit aan bij de behoeftes van de tweedejaarsstudenten. In de eerste les van Assessmentpsychologie zouden de studenten al kunnen starten met het vormgeven van het bord en de verdeling van verantwoordelijkheden, wat weer aansluit bij de behoeften van eerstejaarsstudenten: duidelijke kaders en rollen.

Uit het gesprek met de opdrachtgever Laura Schuringa is tevens naar voren gekomen dat een van de docenten Assessmentpsychologie, een aantal van haar projectgroepen al met Trello heeft laten werken in de afgelopen maanden. De studenten hebben Trello gebruikt als planningtool, maar niet op de ‘scrum’ manier (door het gebruik van sprints). Om de ideeën voor het prototype te gaan testen is de onderzoekster in gesprek gegaan met deze docente en vijf van haar studenten over hun ervaringen met Trello.

## 7.1 Verkregen feedback testfase studenten

Uit de interviews is naar voren gekomen dat de studenten Trello een erg fijn middel vonden om mee te werken. Het is goed inzetbaar als hulpmiddel om planningen en taakverdelingen mee te maken.

Student: *‘Het is heel overzichtelijk, je weet meteen wie wat doet’.*

De studenten vinden Trello toegankelijk en erg overzichtelijk. Daarnaast vonden de studenten het leuk dat ze zelf het bord in konden delen en een achtergrond uit konden kiezen; zo werd het bord persoonlijk gemaakt. Ondanks deze positieve ervaringen gaven de studenten aan momenteel geen gebruik meer te maken van Trello binnen hun projectgroep. De reden hiervoor was volgens hen omdat ze op dit moment met een aantal ‘grote’ taken bezig waren waardoor ze minder structuur nodig hadden. De uitgevoerde acties werden simpelweg vergeten om in Trello neer te zetten. Dit vormt volgens de studenten dan ook meteen het grote nadeel van Trello: het moet actief gebruikt worden om er écht wat aan te hebben. Wanneer er leden zijn binnen een projectgroep die Trello niet actief gebruiken en de overige leden wel, zou dit kunnen leiden tot irritaties. Desondanks geven de studenten ook aan dat ze, mochten ze weer opnieuw de keuze krijgen, Trello alsnog hadden gebruikt. De argumenten hiervoor zijn dat Trello een zeer geschikt middel is om een project mee op te starten. Daarnaast is het handig om te gebruiken wanneer er veel deadlines dicht op elkaar gepland zijn.

Wanneer de onderzoekster vraagt wat de studenten van haar ideeën vinden om de docent toegang te verlenen tot het Trellobord en een Trello-training aan te bieden reageren ze hier enthousiast op. Het lijkt de studenten fijn dat de docent door toegang in het Trello bord meer zicht heeft op het proces van de studenten en daardoor betere begeleiding kan bieden binnen de samenwerking. Daarnaast denken ze dat door deze toegang Trello actiever gebruikt zal worden. De studenten denken dat de training over Trello de drempel om het te gaan gebruiken kan verlagen, maar deelname aan de training zal volgens hen dan wel verplicht gesteld moeten worden.

## 7.2 Verkregen feedback testfase docent

In het interview met de docente Assessmentpsychologie gaf de docente aan dat ze merkte dat de projectgroepen die gebruik maakten van Trello, kwalitatief betere tussenproducten inleverden, onderling minder irritatie hadden en meer punctualiteit lieten zien. Daarnaast merkte ze ook op dat wanneer de groepjes minder gebruik gingen maken van Trello, deze positieve effecten weer afzwakten.

In het interview heeft de onderzoekster haar ideeën voor het prototype voorgelegd aan de docente. Hier reageerde ze positief op: *'Ik denk dat Trello een fenomenaal middel is voor het onderwijs, zeker voor eerstejaars die nog moeten leren om alles op een rijtje te zetten’.* Ze is van mening dat Assessmentpsychologie een geschikte cursus is om de pilot te starten omdat studenten in een korte tijd een grote hoeveelheid werk moeten verzetten en er veel deadlines zijn, wat betekent dat studenten een strakke planning moeten hebben. Daarnaast is de docente van mening dat het inzetten van Trello binnen Assessmentpsychologie de overgang van het eerste naar het tweede leerjaar kan vergemakkelijken: *‘Doordat ze effectiever gaan plannen, ga ik ervan uit dat ze beter met autonomie kunnen omgaan in jaar twee’.* Op het idee om Trello te gebruiken als tool om mee te scrummen, reageert de docente minder enthousiast: *‘Ze moeten dan al samenwerken en een nieuw vak aanleren. Het is dan te veel om ook scrum aan te leren. (…) Trello gebruiken als projectmanagementtool is meer behapbaar en overzichtelijker. Het is dan een middenweg tussen een planning en scrum’.* Volgens de docente zou scrum beter zijn plaats kunnen krijgen in een cursus in het tweede leerjaar.

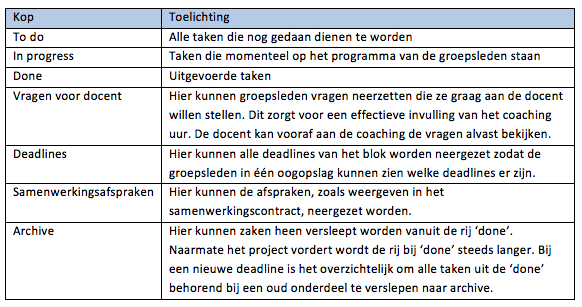
In het interview heeft de docente een aantal aanbevelingen gedaan voor de implementatie van het prototype. Met behulp van deze aanbevelingen heeft de onderzoekster het prototype aangepast waardoor een uiteindelijk prototype is ontstaan. Deze is te lezen in het volgende hoofdstuk.

# 8. Conclusie: Aangepast prototype

Aan de hand van de input van de interviews met de docente Assessmentpsychologie en de eerstejaarsstudenten (zie vorig hoofdstuk) is het prototype aangepast en concreter gemaakt.

Naar aanbevelingen van de docente Assessmentpsychologie is besloten om scrum achterwege te laten in het aangepaste prototype en Trello alleen in te zetten als tool voor het vormgeven en plannen van het project binnen Assessmentpsychologie. In het bedrijfsleven is echter de afgelopen jaren het gebruik van de scrummethode enorm gestegen (van der Wardt, z.d.). Vanuit haar persoonlijke werkervaring als recruiter weet de onderzoekster dat in veel vacatures ervaring met scrum als een pré wordt gezien. Ervaring opdoen met scrum in een opleiding kan daarom mogelijk een voordeel geven op de arbeidsmarkt. Onderzoek naar scrum in het onderwijs laat positieve resultaten zien. Zo worden deelproducten sneller opgeleverd, verbetert de samenwerking en neemt de kwaliteit van producten en verantwoordelijkheidsbesef toe (Edin Grimheden, 2013). Hierom raadt de onderzoekster aan om het werken met (Edu)scrum via Trello terug te laten komen in het curriculum van Toegepaste Psychologie. Uit de gesprekken met de docente Assessmentpsychologie en de opdrachtgever komt naar voren dat dit het meest geschikt zou zijn in het tweede leerjaar.

Om het gebruik van Trello zo makkelijk mogelijk te maken, heeft de onderzoekster een voorbeeld Trellobord gemaakt die studenten aan kunnen houden met vaste en optionele ‘koppen’. De koppen stellen in dit geval de verschillende kolommen voor die gebruikt worden bij een Trello bord. In overleg met de docente Assessmentpsychologie en één eerstejaarsstudent zijn er zeven koppen uitgekozen die van waarde kunnen zijn in een bord, dit zijn: to do, in progress, done, vragen voor docent, deadlines, samenwerkingsafspraken en archive. Bij aanvang van de cursus kunnen de studenten een bord aanmaken en de koppen toe gaan voegen. Aanbevolen wordt om de koppen ‘to do’, ‘in progress’, ‘done’ en ‘archive’ verplicht te stellen voor de opname in het bord. De koppen vragen voor docent, deadlines en samenwerkingsafspraken kunnen de studenten optioneel naar eigen smaak toevoegen. In het onderstaande schema wordt een toelichting gegeven op de verschillende koppen.



*Tabel 8.1 Toelichting koppen Trello bord*

Onder de koppen kunnen verschillende kaarten worden toegevoegd. Een verdere uitleg hierover en het voorbeeldbord zelf zijn te vinden in bijlage 1.

Om het gebruik van Trello optimaal te stimuleren wordt aangeraden om Trello in te gaan zetten als leidraad tijdens de coachmomenten. De traditionele manier van de coachmomenten (het maken van een agenda en het hebben van een vergadering) wordt losgelaten. Tijdens de coaching kunnen de koppen ‘in progress’, ‘done’ en ‘vragen voor docent’ als leidraad worden gebruikt. Door het bespreken van de taken bij het kopje ‘done’ kan de docent gelijk feedback geven aan de groepjes. Door het bespreken van het kopje ‘in progress’ kan de feed-forward worden verduidelijkt (welke stappen moet de student nog ondernemen om verder te komen?). Door het kopje ‘vragen aan docent’ wordt de communicatie tussen docent en student gestimuleerd. Om de coaching zo effectief mogelijk in te delen en om te zorgen dat de docent zicht heeft op het proces van de projectgroep, wordt aangeraden om de docent toegang te geven tot de Trello borden van de projectgroepen. Een mogelijk nadeel van het inzetten van Trello als leidraad van de vergadering is dat er vergeten wordt om over de samenwerking te praten. Het is belangrijk dat de docent hier goed op toeziet. Een ander nadeel van het gebruik van Trello als basis voor de coaching is dat studenten dan geen vaardigheden leren over een professionele vergadering en agenda. Er wordt geadviseerd om deze vaardigheden op te nemen in een andere cursus. Verdere aanbevelingen voor het gebruik van Trello tijdens de coachmomenten zijn te lezen in bijlage 1.

Om het gebruik van Trello zo laagdrempelig mogelijk te maken wordt geadviseerd om de studenten en docenten voor aanvang van de cursus Assessmentpsychologie een voorlichting te geven over het gebruik van Trello. Uit het onderzoek van Schildkamp et al. (2014) komt naar voren dat om effectief formatief te evalueren docenten moeten beschikken over voldoende kennis en vaardigheden. Zoals te lezen is in hoofdstuk 7, zou de voorlichting gedaan kunnen worden door derdejaarsstudenten ter invulling van de cursus Gedragsinterventies: Trainen/Voorlichten. In bijlage 1 wordt dit verder toegelicht.

Daarnaast wordt geadviseerd om de studenten gelijk in de eerste les van Assessmentpsychologie al hun Trello bord te laten vormgeven met hun projectgroep. Dit zorgt voor een verbetering van de feed-up (is het vooraf duidelijk wat de student moet doen?). Doordat in het bord de te nemen stappen worden opgenomen, wordt gelijk duidelijk wat de studenten nog niet snappen. Hierdoor wordt de communicatie tussen docent en student gestimuleerd betreffende de criteria, waardoor de sociale verbondenheid kan verhogen (Luijten, 2016). Zoals te lezen is in paragraaf 1.4.1 kan dit er weer voor zorgen dat studenten meer open staan voor feedback (Sargeant et al., 2015).

Concluderend kan gesteld worden dat in dit onderzoek geprobeerd is antwoord te geven op de vraag: ‘Hoe kunnen we de formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn in het eerste en tweede leerjaar van de opleiding Toegepaste Psychologie van de Hanzehogeschool Groningen zodanig vormgeven dat dit de overgang van het eerste naar het tweede leerjaar bevordert en studenten voldoende progressie kunnen maken?’. Als antwoord hierop is het inzetten van Trello in de cursus Assessmentpsychologie naar voren gekomen. In het interview met de docente Assessmentpsychologie is daarnaast naar voren gekomen dat zij van mening is dat het inzetten van Trello de overgang van leerjaar één naar leerjaar twee bevordert, omdat het de manier van werken van studenten veranderd. Het stimuleert de professionele ontwikkeling van de student. Doordat studenten gestimuleerd worden om hun eigen planning en taakverdeling te maken, wordt eigenaarschap gestimuleerd (Delhij et al., 2015). Doordat afgeronde taken direct versleept kunnen worden naar de kop ‘done’ is gemaakte progressie direct zichtbaar en dit komt het competentiegevoel en de intrinsieke motivatie van studenten ten goede. Zelfs de kleinste progressie in de richting van wat bereikt wil worden, werkt motiverend (Visser, 2017a). Trello wordt door de jaren heen bij steeds meer organisaties en scholen gebruikt (T-Mobile, 2018). Studenten in hun studie laten leren werken met Trello kan ze later voordeel geven op de arbeidsmarkt.

# 9. Discussie en aanbevelingen

In dit hoofdstuk wordt verder met een kritisch oog naar dit onderzoek gekeken. Ten eerste was de deelname aan dit onderzoek op geheel vrijwillige basis. De design thinking sessies namen veel tijd in beslag, waardoor de uiteindelijke steekproeven van kleine omvang waren. Ook bestaat er een kans dat er maar een bepaald ‘type’ student deel heeft genomen aan dit onderzoek, namelijk de gemotiveerde student. Door de relatief kleine steekproef speelt de vraag op of de resultaten wel representatief zijn voor alle studenten. Dezelfde vraag speelt op bij docenten: In de getrokken steekproef was geen docent lesgevend in de cursus Assessmentpsychologie aanwezig, terwijl deze cursus juist het meest relevant was in dit onderzoek. Maar doordat de onderzoekster in de testfase met een docent en studenten gesproken heeft die het prototype in de praktijk hebben gebruikt, hoopt ze deze representativiteit meer te waarborgen. Komend studiejaar zal de pilot waarin Trello geïntegreerd wordt bij Assessmentpsychologie moeten uitwijzen in hoeverre het uiteindelijke prototype daadwerkelijk écht aansluit bij de behoeftes van een grote groep studenten. Daarom is het belangrijk om na afloop van de pilot het gebruik van Trello uitgebreid te evalueren met zowel studenten als docenten. Het is belangrijk om de verkregen feedback serieus te nemen en waar nodig aanpassingen te doen in het gebruik van Trello. Met behulp van deze feedback kan er namelijk voor gezorgd worden dat er nog beter aangesloten wordt bij de behoeftes van docenten en studenten.

Het volgende discussiepunt is dat Trello niet Hanze ondersteund is. Hierdoor kan de Hanzehogeschool de betrouwbaarheid van Trello niet waarborgen. Trello geeft echter op haar website aan dat ze de privacy van hun gebruikers uiterst serieus nemen. Wanneer een bord op privé is ingesteld kunnen alleen de gebruikers zelf hierbij. Werknemers bij Trello kunnen alleen de gegevens op het bord bekijken wanneer de gebruiker hier zelf toestemming voor geeft. De data van Trelloborden is niet versleuteld wat betekent dat hackers hier mogelijk toegang toe kunnen krijgen wanneer ze het bord proberen te hacken (Trello, 2018). Dit is echter een uitzonderlijk scenario.

In het vorige hoofdstuk is al beschreven dat de onderzoekster aanraadt om op zoek te gaan naar een plaats voor scrum in het tweede leerjaar van Toegepaste Psychologie. Hierbij is het belangrijk om te realiseren dat het aanleren van de scrummethode tijd kost dus hier zal extra tijd voor moeten worden gereserveerd binnen de cursus (Edin Grimheden, 2013). Nader onderzoek zal moeten uitwijzen welke cursus in het tweede leerjaar hier het meest geschikt voor is. Ter ondersteuning van de implementatie van scrum raadt de onderzoekster de EduScrum gids aan van Delhij, Van Solingen en Wijnands, zoals opgenomen in de literatuurlijst. Op de website van Agile Scrum Group is tevens een Scrum Sprintpakket te downloaden met daarin een Scrum infographic, checklists voor optimale scrummeetings en templates.

Tevens is er, zoals te lezen is in de methode, in de design thinking sessie met de eerstejaars iets afgeweken van het draaiboek. De onderzoekster merkte dat de vaste feedbackmethode belemmerend werkte voor de deelnemers. Hierbij speelt de vraag op wat de reden is dat de deelnemers dit zo lastig vonden. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat er in de opleiding te weinig aandacht wordt besteed aan het leren feedback geven aan medestudenten. In het prototype van de tweedejaarsstudenten kwam namelijk ook een component voor over feedback geven aan medestudenten. Geadviseerd wordt om de feedbackvaardigheden van studenten nader te onderzoeken. Afgelopen periode heeft een andere studente voor haar afstudeeronderzoek de cursus ‘Effectief Samenwerken’ progressiegericht herontworpen. In dit nieuwe ontwerp is aandacht besteed aan feedbackvaardigheden. De evaluatie van deze nieuwe cursus zal moeten uitwijzen of er nu wel voldoende aandacht wordt besteed aan feedback vaardigheden.

Tot slot zijn er naast concrete aanbevelingen voor het implementeren van Trello, zoals te lezen is in bijlage 1, ook aanbevelingen gedaan voor korte interventies die de opdrachtgever in zou kunnen zetten bij meerdere cursussen binnen de integrale leerlijn. Deze aanbevelingen zijn te vinden in bijlage 2.

# 

# Literatuur

Bannink, F. (2013). *Positieve psychologie in de praktijk.* Hogrefe uitgevers: Amsterdam.

Bennekum, A. van. (2018). 5 agile trends & wat bedrijven ermee kunnen. Geraadpleegd op 17 juni 2019, van <https://www.frankwatching.com/archive/2018/04/30/5-agile-trends-wat-bedrijven-er-mee-kunnen/>

Berkel, H. van., Bax, A., & Joosten-ten Brinke, D. (2017). *Toetsen in het hoger onderwijs.* Bohn Stafleu van Loghum: Houten.

Carless, D. (2006). Differing perceptions in the feedback process. *Studies in Higher Education. 31*, 2, 219-233

Dam, R. & Siang, T. (2019). 5 Stages in the Design Thinking Process. Geraadpleegd op 22 maart 2019, van <https://www.interaction-design.org/literature/article/5-stages-in-the-design-thinking-process>

Damhuis, C. (2015). Formatieve evaluatie in het leesonderwijs. *Tijdschrift Taal. 6,* 9, 38-42.

Delhij, a., Solingen, r. van., & Wijnands, W. (2015). De eduScrumgids. Opgevraagd op 17 juni 2019, van <http://eduscrum.nl/file/CKFiles/De_EduScrumgids_Nederlands_1.2.pdf>

Dijkstra, D. (2018). *Toetsbeleid. Academie voor Sociale Studies*. Groningen: Hanzehogeschool.

Dochy, F., Dochy, W., & Janssens, M. (2018). Assessment as Learning: de volgende stap in de toetsrevolutie. In D. Sluijsmans & M. Segers (Reds.) Toetsrevolutie (pp. 23-34). Culemborg: Phronese.

Edin Grimheden, M. (2013). Can agile methods enhance mechatronics design education? *Mechatronics*, 23, 8, 967-973. doi:10.1016/j.mechatronics.2013.01.003

Goncalves, L. (2018). Scrum. *Controlling & Management Review. 62*, 4, 40-42.

Graeff, C.L. (1983). The Situational Leadership Theory: A Critical Review. *Academy of Management Review, 8,* 2, 285-291.

Hanzehogeschool. (2011). *Formulier zorgvuldig omgaan met proefpersonen*. Groningen: Hanzehogeschool.

Hanzehogeschool. (2014). *Eerste studenten opleiding Toegepaste Psychologie Hanzehogeschool Groningen studeren af.* Geraadpleegd op 13 maart 2019, van <https://www.hanze.nl/nld/organisatie/overzichten/nieuws/eerste-studenten-opleiding-toegepaste-psychologie-hanzehogeschool-groningen-studeren-af>

Hanzehogeschool. (2019). *Hanzehogeschool Groningen.* Geraadpleegd op 31 mei 2019, van <https://www.hanze.nl/nld/organisatie/hanzehogeschool/hanzehogeschool-groningen>

Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research. 77,* 1, 81-112. DOI: 10.3102/003465430298487

Ideate. (z.d.). *Design thinking als basis voor innovatie.* Geraadpleegd op 3 juni 2019, van <https://www.ideate.nl/design-thinking/>

Johnson, H. A. (2017). Trello. *Journal of the Medical Library Assocation. 105*, 2, 209-2011. DOI: dx.doi.org/10.5195/jmla.2016.49

Kamphuis, E. & Vernooy, K. (2011). Feedback geven. *Basisschool Management. 7*, 4-9.

Kruithof, F.C. & Havekes, K.M. (2012). *Design thinking Handleiding.* Opgevraagd op 3 juni 2019, van <https://vng.nl/files/vng/publicaties/2017/20161011-design-thinking-handleiding-def.pdf>

Lantinga, S. (2017). Het gebruik van trello [foto]. Geraadpleegd op 23 juni 2019, van <https://thewebmen.com/blog/het-gebruik-van-trello>

Luijten, A. (2016). *HG-toetsbeleid.* Groningen: Hanzehogeschool.

Occhio. (2015). *Hoe zet je Trello in voor alles wat je doet?.* Geraadpleegd op 16 juni 2019, van <https://www.occhio.nl/blog/hoe-zet-je-trello-in-voor-alles-wat-je-doet>

Peeters, W. (2015). *Howto #3: Samenwerken met Trello!.* Geraadpleegd op 16 juni 2019, van <https://www.vernieuwenderwijs.nl/howto3-samenwerken-met-trello/>

Peuter, M. de. (2018). *Studiehandleiding Gedragsinterventies: Trainen en Voorlichten.* Opgevraagd op 6 april 2019, van <https://blackboard.hanze.nl/bbcswebdav/pid-4313011-dt-content-rid-28047723_2/courses/tpvt.1806.keuzesem1/SHL%20Gedragsinterventies%201819.pdf>

Plaisier, W. (2015). Hoe design thinking je helpt bij het oplossen van complexe problemen. Geraadpleegd op 3 juni 2019, van <https://www.frankwatching.com/archive/2015/06/26/hoe-design-thinking-je-helpt-bij-het-oplossen-van-complexe-problemen/>

Pheek. (2019). Design Thinking for Music Production [foto]. Geraadpleegd op 12 juni 2019, van <https://audioservices.studio/blog/design-thinking-for-music-production>

Puts, S. (z.d.). COCD box kopie [foto]. Geraadpleegd op 5 juni 2019, van <https://www.sjraputs.nl/wat-doen-we/bgeleiding-van-brainstormprocessen/cocd-box-kopie/>

Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychologie, 25,* 54-67. doi:10.1006/ceps.1999.1020

Schildkamp, K., Heitink, M., Kleij, F.M. van der, Hoogland, I., Dijkstra, A., Kippers, W. & Veldkamp, B. (2014). *Voorwaarden voor effectieve formatieve toetsing: een praktische review.* Twente: Universiteit Twente.

Schuldt Bodien, G. (2015). *De fundamenten van de progressiegerichte aanpak.* Geraadpleegd op 13 maart 2019, van <https://progressiegerichtwerken.com/de-fundamenten-van-de-progressiegerichte-aanpak/>

Scrumcompany. (z.d.). *Wat is agile.* Geraadpleegd op 16 juni 2019, van <https://www.scrumcompany.nl/wat-is-agile/>

Siemann, I., Bazelmans, E., Weel-Baumgarten, E. van., Prins, J., Bergh, E. van den., Samwel, H., & Gurp, P. van. (2015). *Communicatie en consultvoering.* Nijmegen: Radboudumc.

Slijkhuis, M. (z.d.). *Vacature Afstuderen Progressiegericht Onderwijs 2018-2019.* Geraadpleegd op 13 maart 2019, van <https://www.hanze.nl/nld/onderwijs/maatschappij/academie-voor-sociale-studies/opleidingen/bachelor/toegepaste-psychologie/studieloopbaan/afstuderen/afstudeervacatures-februari-2019>

Stompff, G. (2018). *Design Thinking.* Amsterdam: Guido Stompff & Boom uitgevers

T-Mobile. (2018). Trello: De onmisbare tool voor projectmanagement. Geraadpleegd op 17 juni 2019, van <https://www.t-mobile.nl/founders/gratis-projectmanagement-tool-trello-onmisbaar-werkvloer/>

Trello. (2018). Trello Privacy Policy. Geraadpleegd op 23 juni 2019, van <https://trello.com/privacy>

Verhelst, F. (z.d.). Handige Trello Power-Ups voor jouw Scrum Team. Geraadpleegd op 16 juni 2019, van <https://agilescrumgroup.nl/trello-power-ups-scrum/>

Visser, C. (2014). *Waarover gaat de zelfdeterminatietheorie?* Geraadpleegd op 13 maart 2019, van <https://progressiegerichtwerken.nl/zes-hoofdonderwerpen-binnen-de-zelfdeterminatietheorie/>

Visser, C. (2017a) *De psychologie van progressie.* Just-in-Time Books: Driebergen

Visser, C. (2017b). *Wat is progressiegericht werken?.* Geraadpleegd op 13 maart 2019, van <https://progressiegerichtwerken.nl/wat-is-progressiegericht-werken/>

Wardt, R. van. der. (z.d.). *Wat is scrum?.* Geraadpleegd op 17 juni 2019, van <https://agilescrumgroup.nl/wat-is-scrum-werken/>

Wang, T. & Li, L.Y. (2011). ‘Tell me what to do’ vs. ‘guide me through it’: Feedback experiences of international doctoral students. *Active Learning in Higher Education*. 12, (2), 101-112. DOI: 10.1177/1469787411402438

Weaver, M.R. (2006). Do students value feedback? *Assessment & Evaluation in Higher Education. 31,* 3, 379-394.

Wiegant, S. (2018). *Progressiegericht werken aan een duurzame wereld. Visie en missie van de opleiding Toegepaste Psychologie 2018-2021.* Groningen: Hanzehogeschool.

Zimbardo, P.G., Robert, R.L., & McCann, V. (2015). *Psychologie een inleiding.* Pearson Benelux: Amsterdam.

# Bijlage 1: aanbevelingen implementatie Trello

In overleg met de opdrachtgever en door inzichten uit de testfase is dit uiteindelijke advies opgesteld voor de implementatie van Trello binnen de cursus Assessmentpsychologie.

Er wordt aangeraden om Trello in te gaan zetten binnen Assessmentpsychologie, deel één in blok drie en deel twee in blok vier. Hierbij wordt aangeraden om het gebruik van Trello verplicht te stellen aan de projectgroepen, zodat alle studenten kennis en vaardigheden opdoen over Trello. Wanneer het gebruik niet verplicht wordt gesteld zullen studenten de drempel om Trello te gebruiken mogelijk als te hoog ervaren waardoor ze de kans mislopen om vaardigheden in Trello op te doen en zo mogelijk een voordeel te hebben op de arbeidsmarkt, binnen het project Assessmentpsychologie en in het verdere verloop van hun studie.

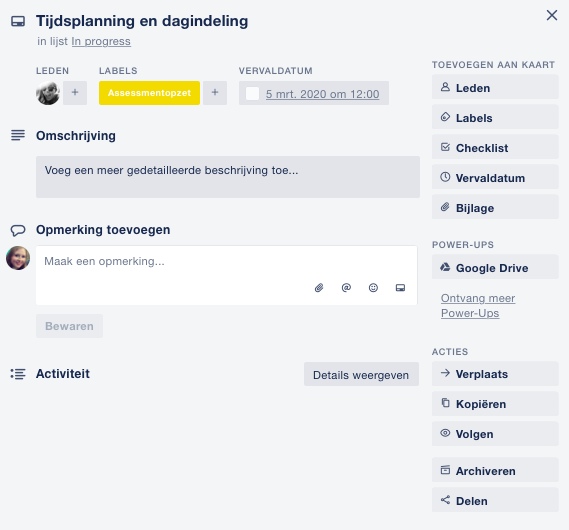
In hoofdstuk 8 is al kort toegelicht dat geadviseerd wordt om Trello in te gaan zetten als leidraad voor de coachmomenten om het gebruik van Trello optimaal te stimuleren. Geadviseerd wordt om in de coachmomenten te blijven werken met een voorzitter. De eerste twee coachmomenten kan de docent het beste de vergadering leiden om het goede voorbeeld te geven. Daarna kan de rol van voorzitter rouleren onder de groepsleden. Naast het aanstellen van een voorzitter, wordt geadviseerd om een vaste Trello-master aan te stellen in elke projectgroep. De Trello-master draagt verantwoordelijkheid dragen voor de vormgeving van het Trellobord en maakt aantekeningen tijdens de coaching direct in Trello. Aantekeningen kunnen in de bijbehorende kaarten gemaakt worden.

Tevens is in hoofdstuk 8 al beschreven dat er geadviseerd wordt om de docenten en studenten een voorlichting te geven over het gebruik van Trello. Zoals eerder beschreven in hoofdstuk 7, zou deze voorlichting door derdejaarsstudenten gegeven kunnen worden ter invulling van het vak Gedragsinterventies: Trainen/Voorlichten. Naast de studenten is het ook belangrijk dat de docenten, lesgevend in de cursus Assessmentpsychologie, voor aanvang van de cursus kennis hebben van het gebruik van Trello. Dit zou ook gedaan kunnen worden door de derdejaarsstudenten bij Gedragsinterventies: Trainen/Voorlichten. Dit betekent dat de opleiding Toegepaste Psychologie twee keer als opdrachtgever zal fungeren: één keer voor een Trello-voorlichting voor studenten en één keer voor docenten. Eventueel kan er aan de docenten nog een extra voorlichting over Trello aangeboden worden bij het cursusoverleg van Assessmentpsychologie. Dit zou de geïnterviewde docente Assessmentpsychologie mogelijk kunnen doen, of een van de geïnterviewde studenten. De namen van deze personen zijn bekend bij de opdrachtgever. Naar aanleiding van de gevoerde interviews met studenten (zie hoofdstuk 7) wordt geadviseerd om de voorlichting aan studenten verplicht te stellen, om er zeker van te zijn dat iedereen de voorlichting bezoekt en bekwaam wordt in het gebruik van Trello.

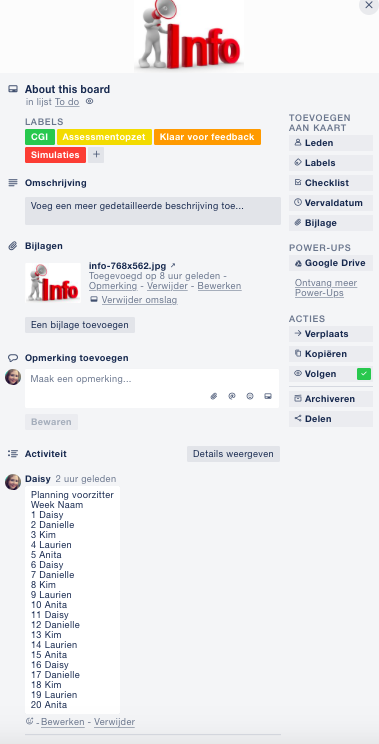
Als eerste voorzetje op de voorlichting, die ontworpen dient te worden, heeft de onderzoekster alvast een voorbeeldbord gemaakt. Dit voorbeeld bord kunnen eerstejaarsstudenten tevens als inspiratie gebruiken bij het opstellen van hun eigen bord voor de cursus Assessmentpsychologie. Daarnaast kan het voorbeeldbord dienen als inspiratie voor de te ontwerpen voorlichtingen. Het bord is weergegeven op de volgende pagina. Tevens is het bord vrij te bekijken op internet via de volgende link: <https://trello.com/b/vwGJIgR7/assessmentpsychologie-voorbeeld>



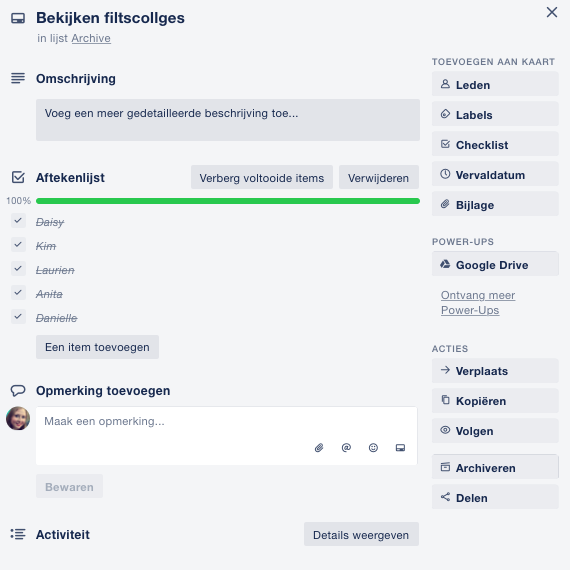
In de bovenstaande afbeelding is een overzicht van het bord te zien. In hoofdstuk 8 is al beschreven hoe de zeven verschillende koppen tot stand zijn gekomen en wat ze betekenen. Onder de koppen kunnen verschillende kaarten worden toegevoegd. Er wordt aangeraden om hier verschillende taken bij neer te zetten. Binnen een kaart zijn er weer verschillende functies waar gebruik van gemaakt kan worden. Via ‘leden’ kunnen verschillende groepsleden worden toegevoegd. In dit overzicht is een rondje te zien met daarin een foto. Er wordt geadviseerd dat alle groepsleden in de projectgroep een persoonlijke foto toevoegen aan hun account. Dit zorgt voor een duidelijker overzicht van wie welke taak op zich neemt. Wanneer groepsleden geen foto toevoegen, worden ze afgebeeld als een grijs rondje met daarin een initiaal. Bij de knop ‘labels’ kunnen verschillende kleuren labels worden toegevoegd, dit kunnen bijvoorbeeld de verschillende onderdelen van het project zijn zoals assessmentopzet, CGI en simulaties. Daarnaast kunnen de groepsleden een label toevoegen voor wanneer hun stuk klaar is om feedback te ontvangen van andere groepsleden. Geadviseerd wordt om de studenten de labels naar eigen smaak in te laten richten. Er kunnen wel aanbevelingen worden gedaan, zoals een label voor feedback vragen en labels voor verschillende onderdelen, maar het is belangrijk om de studenten voldoende autonomie te bieden.



Voor effectief gebruik van de labels is het aan te raden om als eerste kaart een ‘about this board’ toe te voegen waarin alle labels worden toegevoegd met daarin de uitleg van de labels. In deze ‘about this board’ kaart kunnen nog andere belangrijke algemene zaken worden geplaatst, zoals een verdeling van de voorzittersrol (zie volgende pagina).



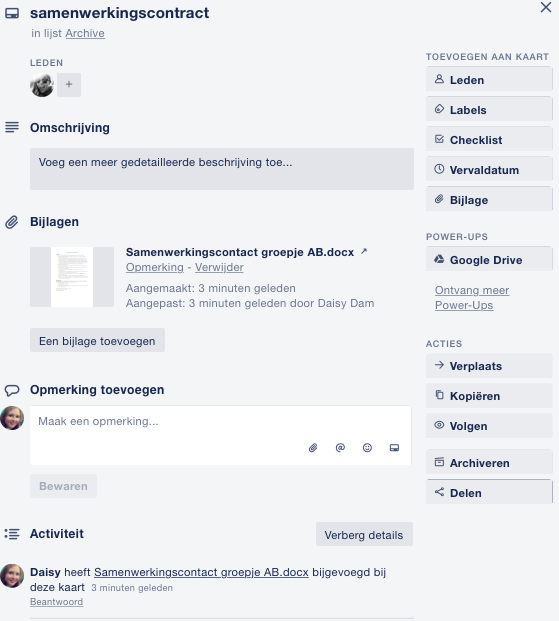
In de optie ‘checklist’ kan een checklist worden toegevoegd, bijvoorbeeld een aftekenlijst waarin de groepsleden kunnen aangeven of ze iets al gedaan hebben of een lijst van onderdelen die bij de bijbehorende kaart horen. Hieronder is een voorbeeld van een aftekenlijst weergeven.



Via de knop ‘vervaldatum’ kan een datum aan de kaart worden toegevoegd. In de voorbeeldkaart op de vorige pagina is te zien dat daar de vervaldatum van 5 maart 2020 is toegevoegd. Wanneer op de vervaldatum wordt geklikt, kleurt hij groen in plaats van grijs in het overzicht.



Via de knop ‘bijlages’ kunnen bijlages zoals documenten worden toegevoegd. Er wordt geadviseerd om de power-up Google Drive toe te voegen aan het bord. Zo kunnen gemaakte documenten vanuit Google Drive direct toegevoegd worden aan het bord. Dit wordt gedaan door op de knop ‘Google Drive’ te klikken. De bestanden komen in de kaart zelf te staan onder ‘Bijlagen’. Door te klikken op het document wordt gelijk doorverbonden naar Google Drive. Zo kunnen documenten gelijk vanuit Trello aangepast worden.



In de beschrijving van de wolkjes/pareltjes was de volgende quote weergeven:

Tweedejaarsstudent: *‘De samenwerking in het begin van het project verloopt soms stroef. Je kent elkaar niet en weet niet wat je van elkaar kunt verwachten. Er wordt geen duidelijk plan gemaakt en soms zie je elkaar de eerste drie weken van het project bijna niet. Op zo’n moment zou ik wel graag feedback willen hebben op hoe de samenwerking verloopt en het proces wat de groep doormaakt’.*

Om studenten te stimuleren om eerder op te starten met hun project, wordt geadviseerd om de studenten in de eerste les gelijk de opdracht te geven om op basis van de studiehandleiding hun Trellobord vorm te gaan geven. Zo kunnen aankomende deadlines alvast opgenomen worden en worden alle te nemen stappen in kaart gebracht. Dit zorgt voor overzicht en zorgt ervoor dat alle groepsleden goed op de hoogte zijn. Daarnaast kan dit het gevoel van verbondenheid mogelijk verhogen: de groepsleden gaan gelijk samen aan de slag. Daarnaast voelen de groepsleden zich meer verbonden met hun eigen Trello bord aangezien ze hier gelijk mee gestart zijn.

Tevens wordt geadviseerd om de studenten te vragen hun docent toegang te verlenen tot hun Trellobord. Zo kan de docent zich zo efficiënt mogelijk voorbereiden op de coaching. Uit de testfase is naar voren gekomen dat de studenten het geen probleem zouden vinden als hun docent toegang zou krijgen tot hun Trello bord, sterker nog: ze zouden het wel fijn vinden. Zo krijgt de docent namelijk een goed inzicht in het proces waardoor de docent mogelijk feedback kan geven op de samenwerking. Daarnaast denken de studenten dat ze het Trellobord actiever zouden bijhouden wanneer de docent toegang heeft. Daarnaast denkt de onderzoekster dat toegang tot het Trellobord de verbondenheid tussen docent en student mogelijk ten goede zou kunnen komen.

Afsluitend wil de onderzoekster nog een handige tip delen voor het gebruik van Trello. Door op de toets ‘q’ te drukken op het toetsenbord, worden enkel de taken voor degene die ingelogd is op Trello zichtbaar. Zo kan een groepslid gelijk in één oogopslag zien wat hij moet doen.



# Bijlage 2: Aanbevelingen korte interventies

Naast de aanbevelingen voor het implementeren van Trello heeft de onderzoekster nog een aantal algemene aanbevelingen opgesteld voor korte interventies die niet gebonden zijn aan een specifieke cursus. Deze aanbevelingen zouden bij verschillende cursussen binnen de integrale leerlijn in het eerste en tweede leerjaar van de opleiding Toegepaste Psychologie kunnen worden ingezet. Hieronder volgt een opsomming van de aanbevelingen.

1. In het begin van de cursus meer coachinguren inroosteren. Zo krijgen de docenten meer tijd om mee te denken bij de opzet en uitvoering van het onderzoek.
2. Een focusverschuiving in de feedback van tussenproducten naar het verslag in zijn geheel. Dit zou gedaan kunnen worden door studenten al een opzet te laten maken van het eindverslag en deze als tussenproducten te laten ‘opvullen’.
3. Een mondelinge bespreking van de feedback op het eindverslag tussen docent en studenten. Docenten geven aan dat zij graag zouden zien dat studenten hun leerproces meer als een doorlopend proces zien, in plaats van gebonden aan een bepaalde cursus. Momenteel wordt er op een eindverslag schriftelijke feedback gegeven en deze wordt vaak alleen in het geval van een herkansing soms mondeling besproken. Door de feedback op het eindverslag altijd mondeling te bespreken zouden studenten de geleerde inzichten mee kunnen nemen in hun verdere studieloopbaan.
4. Voorafgaand aan een coaching de schriftelijke feedback via de mail toesturen naar studenten. Door studenten wordt genoemd dat dit nu al wordt gedaan en dat ze dit erg fijn vinden. Mochten er cursussen zijn waarbij dit nog niet gedaan wordt, dan wordt aangeraden om dit wel te doen. Op deze manier kunnen studenten zich inlezen voorafgaand aan de coaching en daardoor het coachinguur zo effectief mogelijk gebruiken.
5. Schriftelijke feedback invoegen als een opmerking in een Word-document. Dit wordt ook al veel gedaan volgens studenten. Hiervoor geldt hetzelfde als het vorige punt; mocht dit ergens nog niet worden ingezet dan wordt aangeraden om dit wel te doen. Studenten geven aan dat ze hierdoor hele specifieke feedback krijgen zodat ze gelijk weten wat er in de tekst wel of niet goed is.
6. De schriftelijke feedbackmethode via plus, pijltje en vraagteken breder inzetten. Door tweedejaarsstudenten is aangegeven dat ze de feedback die zij ontvangen van Laura Schuringa als erg prettig ervaren. Schuringa geeft feedback via de methode van plus, pijltje en vraagteken. Deze feedbackmethode sluit tevens goed aan bij de progressiegerichte visie. Coert Visser van Progresssiegericht Werken heeft hier een artikel over geschreven, te vinden via de volgende link: <https://progressiegerichtwerken.nl/schriftelijke-feedback-via-de-plus-het-pijltje-en-het-vraagteken/>
7. Het voeren van tussentijdse evaluatiegesprekken met studenten tijdens een project. Om meer grip te krijgen op het proces dat studenten doorlopen gedurende de uitvoering van een project en om verbondenheid tussen student en docent te bevorderen wordt aangeraden om ongeveer halverwege het blok met elke student individueel een evaluatiegesprek in te plannen om te inventariseren hoe de student het project vindt gaan en waar hij of zij tegenaan loopt.
8. Het faciliteren van werktijd en werkplekken. Door in het rooster van studenten werktijd in te plannen voor een project met daarin een beschikbare projectruimte wordt de fysieke samenwerking gestimuleerd. Op de Marie Kamphuisborg is het voor studenten vaak lastig om beschikbare projectruimtes te vinden om als projectgroep te kunnen overleggen en te kunnen werken. Door dit op te nemen in het rooster wordt de drempel verlaagd voor studenten om fysiek samen te zijn en samen te werken aan hun project, in plaats van dat de studenten hier thuis individueel aan werken.
9. Het aanbieden van voorbeeldverslagen. Uit het onderzoek is naar voren gekomen dat studenten behoefte hebben aan kaders. Door ze verschillende soorten voorbeeldverslagen aan te bieden hebben studenten meer aanknopingspunten en ervaren ze minder het gevoel van ‘in het diepe te worden gegooid’.
10. Het project laten starten met een toelichting van een opdrachtgever in de vorm van een hoorcollege. Deze opdrachtgever kan zowel extern als intern zijn. Door het inzetten van een opdrachtgever voelt het project ‘tastbaarder’ voor studenten. Ook wordt het kader van de opdracht hierdoor meteen duidelijk.
11. Meer communicatie tussen docent en student. Met communicatie wordt in dit geval metacommunicatie bedoeld. Uit het onderzoek komt naar voren dat studenten de behoefte hebben om ook feedback te geven aan docenten. Dit zou bijvoorbeeld kunnen in de tussenevaluatie in punt zeven.
12. Het meer inzetten van peer-feedback. Uit het literatuuronderzoek is naar voren gekomen dat peer-feedback zelfregulatie stimuleert omdat studenten inzicht krijgen in kwaliteitscriteria. Studenten zouden elkaar feedback kunnen geven door middel van het beoordelingsformulier. Hierdoor krijgen ze gelijk inzicht in het beoordelingsformulier en kunnen ze inspiratie opdoen door elkaars werk te lezen. Daarnaast zouden docenten graag willen zien dat studenten ook meer met elkaar meedenken. Dit zou gedaan kunnen worden door in een werkcollege de studenten te laten verdelen in groepen. In elke groep zit één lid van elke projectgroep. De studenten kunnen mondeling bespreken waar zij tegenaan lopen en met elkaar meedenken. Daarnaast zou dit gedaan kunnen worden door de studenten duo’s te laten vormen in verschillende projectgroepen. Deze duo’s lezen elkaars werk en geven hierover tips en tops.
13. Meer aandacht voor het proces in de coaching. Door het inzetten van Trello heeft de docent goed inzicht in de taakverdeling van de studenten. Studenten geven aan dat zij tijdens de coaching graag meer zouden willen spreken over het proces dat zij als groep doorlopen. Het is belangrijk dat de docent hier aandacht voor heeft en hier tijdens de coaching bij stil staat.
14. Docenten een training geven over het geven van goede feedback. In zowel de sessie met de eerstejaarsstudenten als met de tweedejaarsstudenten is naar voren gekomen dat zij graag zouden zien dat de docenten een training krijgen in het geven van goede feedback. Volgens de studenten zijn de onderlinge verschillen in de kwaliteit van feedback tussen docenten groot. Een training zou hier mogelijk verandering in kunnen brengen. In deze training zou bijvoorbeeld de methode plus, pijltje en vraagteken, zoals weergeven bij punt zes, kunnen worden toegelicht.

# Bijlage 3: Ingevuld formulier ‘zorgvuldig omgaan met proefpersonen’

*formulier* **Zorgvuldigheidsmaatregelen onderzoek door studenten Toegepaste Psychologie**

|  |  |
| --- | --- |
| Project / vak / studieonderdeel: | Afstudeerscriptie |
| Docent / coach: | Marjette Slijkhuis |
| Onderwerp: | Formatief evalueren binnen de integrale leerlijn in het eerste en tweede leerjaar van de opleiding Toegepaste Psychologie |
| Begin- en eindtijd van het onderzoek: | Februari 2019 – juni 2019 |
| Beschrijving van het onderzoek  (kort maar volledig): | In dit onderzoek zal onderzocht worden hoe de formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn in het eerste en tweede jaar van de opleiding Toegepaste Psychologie zodanig vormgegeven kan worden dat de overgang van het eerste naar het tweede leerjaar bevorderd wordt. Dit zal onderzocht worden via de Design Thinking methode, in onder andere Design Thinking sessies en interviews. |

Ondergetekende(n) verklaart (verklaren) zonder voorbehoud en naar waarheid bijgaand formulier te hebben ingevuld in verband met in het kader van de opleiding Toegepaste Psychologie uit te voeren onderzoek.

|  |  |
| --- | --- |
| Naam van de student(en): | Handtekening: |
| Daisy Dam | Macintosh HD:Users:daisydam:Desktop:handtekening.jpg |
|  |  |
|  |  |

Datum: 25-03-19

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Aankruisen indien van toepassing  **A** | | | Beantwoord onderstaande vragen als in de vorige kolom het vakje met 🡺 is aangekruist.  **B** | Kan hier redelijkerwijs toch nog schade uit ontstaan? (kruis het juiste vakje aan)  **C** | |
| **1**  **Privacy / anonimiteit** |  | | |  | Nee | Ja |
| 1.1  Ken je de naam van proefpersonen? Heb je adresgegevens? | Nee  🡿 | Ja  🡺 | | Hoe is de anonimiteit gegarandeerd? *(Denk aan het niet opnemen van persoonlijke gegevens in een verslag, het veranderen van namen en gegevens enzovoort.)* Wanneer worden de gegevens vernietigd en wie is daar verantwoordelijk voor?  Als naam van proefpersoon of een bedrijf of dergelijke tóch wordt gepubliceerd, geven de betrokkenen daar dan expliciet toestemming voor?  De namen van de deelnemende studenten zullen niet genoemd worden in het verslag, voor de docenten zal hier eerst toestemming voor worden gevraagd. De gegevens zullen door de onderzoeker zelf na tien jaar worden vernietigd, maar de uiteindelijke scriptie wordt wel in de scritpiebank geplaatst. | X |  |
| 1.2  Ken je het e-mailadres van de proefpersonen? | Nee  🡿 | Ja  🡺 | | Hoe zorg je ervoor dat het adres uit je adressenlijst verdwijnt (sent items, contactpersonen, inbox, andere mappen enzovoort), o.a. met het oog op spam / verspreiding van virussen?  (Verder als bij 1.1)  De deelnemers zullen benaderd worden via de Hanzemail van de onderzoeker. Nadat de onderzoeker is afgestudeerd, zal dit mail-adres niet lang meer blijven bestaan. | X |  |
| 1.3  Beschik je over (andere) persoonlijke gegevens? | Nee  🡿 | Ja  🡺 | | Zijn deze gegevens nodig? Waarom?  (Verder als bij 1.1)  Het leerjaar van de deelnemende student en de vakken die de docent geeft. Deze gegevens zijn nodig om onderscheid te maken in de uitkomsten. | X |  |
| 1.4  Komen proefpersonen op foto of op beeld- of geluidband te staan? | Nee  🡿 | Ja  🡺 | | Zijn proefpersonen hiervan vooraf op de hoogte?  Wie krijgen dit materiaal te zien / horen?  Geven proefpersonen hier nadrukkelijk toestemming voor?  (Verder als bij 1.1)  Tijdens de Design Thinking sessie zullen foto’s worden gemaakt ter registratie. De proefpersonen zullen van te voren hiervan op de hoogte worden gesteld. | X |  |
| 1.5  Wordt er gewerkt met bekenden van de onderzoekers? | Nee  🡿 | Ja  🡺 | | Bestaat de mogelijkheid van rolverwarring?  Zijn er problemen denkbaar op het gebied van privacy of bijvoorbeeld strijdigheid van belangen en de verhouding die kan ontstaan door een lastige testuitslag?  Wat wordt er gedaan om deze problemen te voorkomen? Welke alternatieve oplossingen zijn overwogen en waarom zijn die niet toegepast?  De onderzoeker heeft al eerder contact of les gehad van de docenten die benaderd zullen worden. Bij de studenten is er een kleine kans dat de onderzoeker ze kent, maar dit zal niet voor rolverwarring zorgen. |  |  |
|  | | | | | | |
| **2**  **Informatie en toestemming** |  | | |  |  |  |
| 2.1  Wordt proefpersonen expliciet om toestemming gevraagd? | Ja  🡿 | | Nee  🡺 | Waarom niet? |  |  |
| 2.2  Worden proefpersonen vooraf op de hoogte gebracht van het doel van het onderzoek / de interventie? | Ja  🡿 | | Nee  🡺 | Waarom niet?  Worden proefpersonen achteraf op de hoogte gebracht? |  |  |
| 2.3  Wordt proefpersonen naar waarheid duidelijk gemaakt wie de opdrachtgever is / welke belangen de opdrachtgever heeft? | Ja  🡿 | | Nee  🡺 | Waarom niet?  Worden proefpersonen achteraf op de hoogte gebracht? |  |  |
| 2.4  Kunnen proefpersonen deelname weigeren? | Ja  🡿 | | Nee  🡺 | Waarom niet? |  |  |
| 2.5  Kunnen proefpersonen op elk moment stoppen / van verdere medewerking afzien? | Ja  🡿 | | Nee  🡺 | Waarom niet? |  |  |
| 2.6  Wordt het proefpersonen duidelijk gemaakt in welke rol je met ze werkt? (Bijvoorbeeld om van te leren, als medewerker voor een opdrachtgever) | Ja  🡿 | | Nee  🡺 | Waarom niet?  Worden proefpersonen achteraf op de hoogte gebracht? |  |  |
| 2.7  Wordt proefpersonen de mogelijkheid geboden op de hoogte te worden gebracht van uitkomsten / resultaten? | Ja  🡿 | | Nee  🡺 | Waarom niet? |  |  |
| 2.8  Wordt aan proefpersonen onjuiste informatie verstrekt over de opdrachtgever, het doel van het onderzoek of dergelijke.? | Nee  🡿 | | Ja  🡺 | Waarom?  Worden proefpersonen achteraf op de hoogte gebracht? |  |  |
| 2.9  Zijn (sommige) proefpersonen minderjarig? | Nee  🡿 | | Ja  🡺 | Is toestemming geregeld met ouders/verzorgers? Zo nee, waarom niet?  Het zou voor kunnen komen dat proefpersonen zeventien jaar. Er wordt geen toestemming geregeld met de ouders/verzorgers, mede omdat dit in het kader wordt gedaan van onderwijsinnovatie. De uitkomsten van het onderzoek zullen geen nadelige gevolgen hebben voor de proefpersonen en daarnaast zullen ze niet met naam vernoemd worden. |  |  |
| 2.10  Zijn (sommige) proefpersonen wilsonbekwaam? | Nee  🡿 | | Ja  🡺 | Is toestemming geregeld met eventuele andere verantwoordelijken? Zo nee, waarom niet? |  |  |
| 2.11  Is er een protocol gemaakt waarin staat hoe en in welke bewoordingen proefpersonen over de punten 2.1 tot en met 2.8 op de hoogte worden gebracht? | Ja  🡺 | |  | Voeg het protocol bij. |  | |
|  | | Nee  🡺 | Waarom niet?  Dit zal via de mail genoemd worden in het bericht. Tevens zal het op de dag zelf mondeling genoemd worden. |
|  | | | | | | |
| **3**  **Mogelijke schadelijke effecten** |  |  | |  |  |  |
| 3.1  Is er tijdens het onderzoek sprake van misleiding van proefpersonen? | Nee  🡿 | Ja  🡺 | | Waarom is dit nodig?  Wat is de aard van de misleiding?  Wanneer en hoe worden proefpersonen op de hoogte gebracht (debriefing)? |  |  |
| 3.2  Kan de proefpersoon door deelname geestelijk, sociaal, fysiek of andere nadeel ondervinden? Denk hierbij *onder andere* aan bewustwording van iets onaangenaams, in verlegenheid, frustratie of stress worden gebracht, het ongewenst bekend worden van uitkomsten enzovoort. | Nee  🡿 | Ja  🡺 | | Welke nadelen zijn denkbaar?  Wat wordt er gedaan om deze nadelen te voorkomen? Wat om de schade te beperken?  Zijn proefpersonen hiervan vooraf op de hoogte? |  |  |
| 3.3  Kunnen er groeperingen (denk ook aan kwetsbare groepen / minderheden) door deelname aan of bijvoorbeeld uitkomsten van onderzoek of publiciteit erover ervan nadeel ondervinden? | Nee  🡿 | | Ja  🡺 | Welke nadelen zijn denkbaar?  Wat wordt er gedaan om deze nadelen te voorkomen? Wat om de schade te beperken?  Zijn proefpersonen hiervan vooraf op de hoogte? |  |  |
| 3.4  Kunnen organisaties en dergelijke (bijvoorbeeld school of woningbouwcorporatie die er ‘slecht’ van afkomt) nadelen ondervinden van de uitkomsten van of publiciteit rond het onderzoek? | Nee  🡿 | | Ja  🡺 | Welke nadelen zijn denkbaar?  Wat wordt er gedaan om deze nadelen te voorkomen? Wat om de schade te beperken?  Zijn proefpersonen hiervan vooraf op de hoogte?  Zijn betreffende organisaties hiervan op de hoogte? |  |  |
| 3.5  Kunnen er op basis van het onderzoek beslissingen worden genomen (door bijvoorbeeld opdrachtgever) die nadelig kunnen zijn voor bepaalde (groepen) mensen? | Nee  🡿 | | Ja  🡺 | Welke beslissingen kunnen voor wie nadelig zijn?  Wat wordt er gedaan om deze nadelen te voorkomen? Wat om de schade te beperken?  Zijn proefpersonen hiervan vooraf op de hoogte?  Zijn andere betrokkenen hiervan op de hoogte? |  |  |
| 3.6  Kunnen uitkomsten / testuitslagen schokkend / naar zijn voor de betrokkene? | Nee  🡿 | | Ja  🡺 | Worden er vooraf afspraken gemaakt over de bespreking van de uitkomsten / uitslagen?  Is er de mogelijkheid van opvang, nazorg of doorverwijzing geregeld? |  |  |
|  | | | | | | |
| **4.**  **Afweging voor- en nadelen** |  | | |  |  |  |
| Als er in het voorgaande zaken zijn waarmee proefpersonen of anderen te kort kan worden gedaan, staan daar wellicht voordelen van het onderzoek tegenover (verbetering van de situatie van mensen, onderwijs-/leerdoeleinden, verdiensten e.d.). Zijn er zulke voordelen? | Ja | | Nee  🡺 | Welke voordelen zijn dat?  In hoeverre wegen de nadelen op tegen deze voordelen? |  |  |

# Bijlage 4: kleuren codeer schema ideeën prototype

Trello/scrum   
individuele beoordeling   
Feedback geven aan elkaar   
Overige losse interventies

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Onderdeel** | **Docenten** | **Eerstejaars** | **Tweedejaars** |
| **Wolkjes** | - studenten eigen leerdoelen laten opstellen. Vervolgens formatief evalueren over hoe het gaat op individueel niveau en op groepsniveau.  - meer individuele feedback componenten aan projecten hangen.  - transparantie bieden over de student zijn individuele ontwikkeling, bv. door digitale tools + 1  - meer tijd om mee te denken met de opzet en uitvoering van het onderzoek. Al voor het inleveren van tussenproducten. In de vorm van coaching met de verschillende projectgroepen.  - formatieve evaluatie gericht op individuele bijdrage in plaats van de groep  - studenten meer gebruik laten maken van de tussentijdse feedback momenten. Nu wordt er nog te weinig gebruik van gemaakt. De stukken zijn dan nog niet af.  - tools inzetten zodat inzichtelijk wordt: ‘wat kom je brengen?’ (wat breng je in) en ‘wat kom je halen?’, bijvoorbeeld feedbackformulieren. Met smileys erop; hoe zit ik hier? +1  - De onderlinge projectgroepen meer van elkaar laten leren: groepen elkaars stukken laten lezen + tips/tops geven. Duo’s vormen met iemand uit een andere groep. De term ‘feedback’ hier misschien bij vermijden, dit zorgt voor een vernauwde blik. + 1  - leren van elkaar, met elkaar meedenken (groepen onderling). Niet door middel van presentaties. Dit is nu vaak namelijk een ‘moetje’.  - optimale rol van docent. ‘Hoe geef ik goede invulling aan de rol?’  - KVO-eindrapport ook met de projectgroep mondeling bespreken om meer diepgang te krijgen. + 3  - het inzetten van digitale tools om het proces inzichtelijk te maken. Waar sta ik nu en hoeveel inspanning moet ik nog doen voor een goed einde? Bv. Een wolbrix of woeligs formulier + 2 | - meer tussentijdse feedback  - een duidelijker kader schetsen in het begin van het project. Hoe moeten we het benaderen en welke rol moeten we innemen? Vanuit welk punt doen we onderzoek? + 4  - tussentijdse feedback meer aan laten sluiten bij de eindbeoordeling. Nu verschilt deze nog te erg; er worden nieuwe feedbackpunten gegeven bij het eindproduct die tussendoor niet zijn genoemd. + 3  - in de feedback aangeven op wat voor niveau (cijfer) het stuk nu is, zodat je weet op wat voor niveau je zit.  - meer concrete feedback geven. Wat is er fout en hoe kan het beter? + 2  - nadat er feedback is gegeven op een stuk tekst en deze feedback is verwerkt, komt er bij het eindproduct weer nieuwe feedback op hetzelfde stuk tekst. Het is niet prettig om weer feedback te krijgen op dezelfde stukken.  - meer feedback op het verslag in zijn geheel dan steeds op losse stukken. Het verslag steeds laten aanvullen. + 4 | - het geven van meer voorbeelden, suggesties of voorbeeldverslagen  - in het begin van het project voorbeelden geven zodat studenten niet in het diepe worden gegooid.  - individuele beoordelingen /feedback  - aandacht besteden aan hoe studenten elkaar feedback moeten geven  - niet alleen taakgerichte feedback, maar ook meer procesgerichte feedback over de samenwerking  - vaste feedbackmomenten waar gebruik van gemaakt mag worden, bijvoorbeeld vaste dagen waarop er naar feedback gekeken wordt. Zo kan je je als groep van tevoren instellen wanneer je feedback krijgt.  - meer gebruik maken van feed-forward. In de feedback moet duidelijk naar voren komen ‘wat, hoe en waarom’  - studenten zeggenschap geven of ze individueel beoordeeld willen worden / feedback willen krijgen of ook als groep, op een later moment tijdens het project |
| **Pareltjes** | - studenten onderling leren van elkaar  - de docenten zijn betrokken bij de studenten en bij de inhoud van het vak  - wekelijkse feed-forward. Er is voldoende tijd om het te bespreken. De docent denkt mee met de groep.  - (vrijwel) wekelijkse besprekingen met de projectgroepen | - persoonlijke coaching per groep. Je hebt dan echt de tijd om zaken te overleggen die spelen in jouw groep of vragen te stellen over gegeven feedback.  - docenten zijn betrokken, willen graag dat de studenten slagen.  - bij KVO 2 veel autonomie, maar soms teveel autonomie.  - vooraf aan de les is de feedback al ontvangen via de mail, zodat je je in kan lezen en alvast vragen kan voorbereiden om tijdens de les te stellen.  - verschillende inlevermomenten waarin specifieke feedback gegeven wordt  - duidelijke inhoudelijke verwachtingen, duidelijk uitgeschreven wat er verwacht wordt (wat er in het product moet komen)  - er wordt een duidelijke planning geboden die gevolgd kan worden. Zo weet je wat je kan verwachten.  - er is een goede combinatie tussen positieve en negatieve feedback  - tijdens de lessen is er gelegenheid om verduidelijking te vragen over de gegeven feedback via de mail. | - (bij sommige docenten): opbouwende, specifieke en duidelijke feedback. Feedback gericht op één stuk en niet op een hele alinea  - wekelijkse, groepsgerichte feedbackmomenten om te vragen en om te ontvangen  - feedback waarbij opmerkingen in de kantlijn van Word worden gezet. Zo wordt het heel specifiek. Je weet dan meteen waar het stuk zit wat fout is.  - wekelijkse individuele coaching per projectgroep  - aanvullende hoorcolleges met extra informatie  - duidelijke beoordelingsformulieren als hulpbron |
| **Hoe kunnen we … - vragen** | 1. ‘Hoe kunnen we studenten stimuleren eigenaar te zijn van hun eigen leerproces?’  2. ‘Hoe kunnen we studenten motiveren door het monitoren van / inzicht te geven in de vooruitgang?’ | 1. ‘Hoe kunnen we een duidelijk beeld schetsen van de rol waarin een opdracht geïnterpreteerd moet worden?’  2. ‘Hoe kunnen we ervoor zorgen dat docenten zo concreet mogelijk feedback geven, zodat studenten weten wat er precies van hen verwacht wordt?’ | ‘Hoe kunnen we de aandacht op procesgerichte feedback vergroten?’ |
| **Ideate** | 1. (*helaas geen data vastgelegd over het indelen in de COCD-box)*  - portfolio toetsing  - studenten zelf competentie laten aantonen  - geen voorbereiding = geen extra uitleg  - eigen leerdoelen laten opstellen jaar 2  - eigen leerdoelen vak kiezen jaar 1  - inspanning leveren door middel van uitleg / feedback  - werktijd inplannen  - eigen keuzes ten aanzien van overleggen/oefenen met betrekking tot locatie  - peer feedback ten aanzien van leerdoelen  - leren hoe je feedback moet vragen / nut hiervan  - docent als coach  - docentrol duidelijk uitleggen aan student  - docentrol duidelijk hebben voor jezelf als docent  - docent begint de les/bijeenkomst met ‘wat kom je halen/leren?’  - docent eindigt de les met ‘hoe nuttig was dit?’  - iedere bijeenkomst begint met vraag/doel van student  - student kiest werkvorm/inhoud van de bijeenkomst  - aapje op de juiste schouder zetten  - duidelijke acties wie/wat/hoe  - meer aandacht voor wat heb je geleerd, wat neem je mee, wat ga je nu doen  2. **blauwe ideeën:**  - beloning  - digitale ‘toets’  - stilstaan bij het bereikte  - meelifters eruit  - tussentijds evalueren van de voortgang  - een scrumbord  - klaagmuur omdenken tot jubelmuur  - peer pressure  **gele ideeën:**  - project ook individueel doorlopen  **rode ideeën:**  - voortgang poster in elke studenten kamer  - progressie belonen  - aangeven waar je staat ten opzichte van de rest  - studenten laten opschrijven wat ze nog niet weten met betrekking tot de opdracht  - iets wat je zicht vult, visueel  - stoppen met het ze te vertellen  - stoplicht  - digitale ‘teller’ á la stappenteller  - visueel maken  - studenten zelf aan het begin een stroomschema laten maken  - puzzelstukjes  - scrumbord voor elke student | 1. **blauwe ideeën:**  - een concrete beschrijving van het einddoel geven gekoppeld aan de rollen van de studenten  - docent concreet en duidelijk zijn verwachtingen naar de studenten toe laten uiten  - docent begint opdracht met uitleg over de rol  - een uitwerking op BlackBoard met notities  - opdracht krijgen van bedrijf  - studenten keuze geven tussen verschillende rollen  - aangeven voor welke opdrachtgever de opdracht is  - studenten zelf een opdrachtgever erbij laten betrekken  - bij aanvang van het project de studenten een rol geven  **gele ideeën:**  - stage lopen bij een bedrijf  - gedachten leren lezen  **rode ideeën:**  - een opdrachtgever in laten vliegen  - je wordt benaderd door de docent in de gegeven/gekozen rol  - één keer per week verplichte formele vergadering met de docent of student-assistent als observator  2. **blauwe ideeën:**  - feedback wat is verbeterd achterwege laten en beginnen met een nieuw hoofdstuk  - student en docent overleggen over feedback  - student: durven vragen aan een docent wat er nou moet worden veranderd  - zeggen wat het doel is/ wat wordt er verwacht  - benoemen wat de eventuele hulpbronnen zijn  - meerdere docenten feedback laten geven  - voorbeelden geven waar de studenten zich dan aan vast kunnen houden  - zeggen wat moet worden veranderd  - met de studenten in overleg gaan om verduidelijking te geven  - zeggen wat er niet goed is en gelijk wat er dan veranderd moer worden  **rode ideeën:**  - aanhouden van de praat/coachuren  - docenten cursus geven over het geven van feedback | **Blauwe ideeën:**  - begin en einde van de les benoemen  - meer aandacht besteden aan het proces tijdens de coaching  - gesprekken tussen docententeams en studenten  - het zeggen/benoemen  - individuele feedback  - meer feedback vragen aan studenten  - tussentijdse gesprekken met studenten in een project  - goeie grap verzinnen om het luchtig te houden  - praten met studenten  - herhalen  - individuele cijfers geven  **gele ideeën:**  - analyse maken van alles wat beter kan  - apart vakgebied maken binnen TP gericht op feedback vaardigheden  **rode ideeën:**  - het geven van procesgerichte feedback verplicht stellen (functievoorwaarde) voor docenten  - een training geven aan de docenten over het geven van goede feedback, misschien door studenten zodat die zich ook in het thema verdiepen (combinatie van trainingsontwerp – groepsdynamische trainingsvaardigheden)  - de gang van het proces een vast agendapunt maken tijdens coaching of vergaderingen. Er moet feedback gegeven worden aan elkaar.  - schreeuwen om de aandacht te krijgen |
| **3 beste oplossingen** | 1.  - Invulling van de les/coaching vanuit de student laten komen  - het maken van een SCRUM bord  - faciliteren van hulpmiddelen  - CGI portfolio-toetsing  2.  - studenten laten opschrijven wat ze nog niet weten  - met een SCRUM bord of puzzel de studenten de te nemen stappen / onderdelen van de opdracht laten bepalen  - visuele voortgangtracker | 1.  - een opdrachtgever in laten vliegen  - één keer per week verplichte formele vergadering met de docent of student-assistent als observator  - bij aanvang van het project de studenten een rol geven  2.  - aanhouden van de praat/coachuren  - docenten cursus geven over het geven van feedback  - docent en student overleggen over de feedback | - het geven van procesgerichte feedback verplicht stellen (functievoorwaarde) voor docenten  - een training geven aan de docenten over het geven van goede feedback, misschien door studenten zodat die zich ook in het thema verdiepen (combinatie van trainingsontwerp -groepsdynamische trainingsvaardigheden)  - de gang van het proces een vast verplicht agendapunt maken tijdens coaching of vergaderingen. Er moet feedback gegeven worden aan elkaar. |
| **Prototype** |  | 1. Er wordt gezorgd dat er bij elk project een externe opdrachtgever (van een bedrijf) is die aan het begin van de periode toelichting geeft over de opdracht in een hoorcollegezaal. Vervolgens worden in de projectgroepen de rollen verdeeld (bv. notulist, voorzitter etc. of verantwoordelijkheid over de kwaliteit van bepaalde onderdelen). Dit zorgt dat er duidelijk wordt gemaakt wat iedereen zijn aandeel gaat zijn in het onderzoek. Gedurende het project heeft de projectgroep formele vergaderingen die worden bijgewoond door een docent of een Studa om te kijken hoe de studenten invulling geven aan hun rol en hoe er vergaderd wordt.  2. De feedback-interventie:  Stap 1: de docenten krijgen een cursus over hoe het beste schriftelijke en mondelinge feedback gegeven kan worden.  Stap 2: Er worden elke week aparte coachinguren (apart van de les) ingeroosterd met de verschillende projectgroepen. In deze coaching gaat de docent met de studenten in gesprek over de feedback. De feedback wordt mondeling besproken.  Stap 3: Iedere maand wordt er een moment ingeroosterd waarbij studenten per projectgroep de mogelijkheid krijgen om feedback te geven op de manier van het geven van feedback door de docenten. Wellicht kan dit gebeuren via de lesgroepvertegenwoordigers (LVG’ers). | Docenten en studenten beiden kennis en vaardigheden op laten doen over het geven van goede feedback. Docenten dit op laten doen door een training, studenten door zich hierin te verdiepen tijdens een vak (trainingsontwerp – groepsdynamische trainingsvaardigheden in jaar 2 of effectief samenwerken in jaar 1). Vervolgens ervoor zorgen dat de kennis en vaardigheden worden ingezet door het geven van procesgerichte feedback voorwaardelijk te stellen in de functie-eisen voor docenten bij projectvakken, en bij studenten door het maken van een vast agendapunt of het laten geven van peerfeedback. |
| Test | n.v.t. | 1. De beoordeling van het invullen van de rol blijkt lastig. Hier komt weer de discussie over individueel beoordelen omhoog. Uit de discussie is naar voren gekomen dat de studenten het liefst én individueel beoordeeld zouden willen worden op de invulling van hun rol, én als groep beoordeeld zouden willen worden op het vergaderen en het groepsproces (elkaar helpen met invullen van de rol). Deze beoordeling zien ze het liefst tot stand komen door een combinatie van een beoordeling van de docent of de studa en peerfeedback. Deze twee cijfers vormen dan samen één cijfer. Dit cijfer bepaald samen met het cijfer die verkregen is op het eindproduct het uiteindelijke cijfer van de (individuele) projectleden.  2. Iedere maand een moment inroosteren is wellicht wat te veel, één per blok zou meer geschikt zijn. Daarnaast is het belangrijk dat de invulling van het coachinguur duidelijk is. Zorgt de docent of de studenten voor de invulling van het uur? Er moeten duidelijke afspraken gemaakt worden. | n.v.t. |

# Bijlage 5: Draaiboek docenten



Draaiboek

‘Docentenvisie op formatieve evaluatie’  
  
Formatief evalueren binnen de integrale leerlijn



Auteur Daisy Dam

Studentnummer 341896  
Docent Marjette Slijkuis  
Opdrachtgever Laura Schuringa

Opleiding Toegepaste psychologie

School Hanzehogeschool Groningen

Studiejaar 2018/2019  
Datum 22-04-2019

Inhoudsopgave

Overzichtelijke weergave trainingsonderdelen 69

Algemene instructies voor de trainer 70

Lesplan 71

Introductie 71

Wolkjes en pareltjes formatieve evaluatie (empathize) 72

Verdelen van groepjes 74

Focus bepalen (define) 75

Out of the box-box 76

Genereren van ideeën (ideate) 77

Rangschikken van WOW-ideeën 79

Afsluiting 79

Bijlages 80

Materialenlijst 80

COCD-BOX 81

# Overzichtelijke weergave trainingsonderdelen

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Titel onderdeel | Tijd | Doel |
| Introductie | 5 min | De deelnemers worden op de hoogte gebracht wie deze bijeenkomst geeft en wat het doel en nut ervan is. |
| Wolkjes en pareltjes formatieve evaluatie (empathize) | 15 min | In kaart brengen hoe de docenten individueel aankijken tegen formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn. |
| Verdelen van groepjes | 5 min | De deelnemers in groepjes verdelen zodat ze bij de volgende oefeningen kunnen sparren over het formuleren van de vraag en het bepalen van de beste oplossingen. |
| Focus bepalen (define) | 10 min | De groepjes formuleren hun ‘hoe kunnen we…’ vraag om de focus van de rest van de sessie te bepalen. |
| Out of the box-box | 10 min | Creatief denken stimuleren en de deelnemers los laten komen |
| Genereren van ideeën (ideate) | 20 min | Deelnemers zoveel mogelijk oplossingen laten verzinnen voor de door hen geformuleerde vraag en deze vervolgens laten filteren. |
| Rangschikken van WOW-ideeën | 10 min | Bepalen van de top 3 van de beste WOW-ideeën. |
| Afsluiting | 2 min | De sessie afsluiten |

🡪 De sessie zal in totaal één uur en een kwartier in beslag nemen.

# Algemene instructies voor de trainer

Aangezien er met de design thinking methode wordt gewerkt, zijn er een aantal aandachtpunten waar de trainer rekening mee moet houden. Zo is het belangrijk om discussies zo veel mogelijk te vermijden om de sfeer zo open mogelijk te houden. Het is ook belangrijk om de open en vertrouwelijke sfeer duidelijk te benadrukken. Deelnemers moeten zich open voelen om hun ervaringen te kunnen delen. Een open en vertrouwde sfeer is een belangrijke voorwaarde voor de deelnemers om open en vrij van kaders te kunnen denken. Wanneer deelnemers met ongewone oplossingen komen is het belangrijk dat de trainer hier positief op reageert. Een belangrijke boodschap hierin is: geen idee is te gek. Daarnaast moet de trainer goed meeveren met de input van de groep. Het draaiboek is een houvast, maar is geen vast gegeven. De trainer moet flexibel kunnen zijn en kunnen inspelen op de behoeftes van de groep.

Daarnaast zijn er nog een aantal algemene zaken waar de trainer rekening mee moet houden. Zo is het belangrijk om voorafgaand aan de training de taakverdeling goed af te stemmen met de co-trainer. De co-trainer mag ook doorvragen, maar het is niet de bedoeling dat de co-trainer de overhand in de training neemt. De co-trainer is er vooral om de trainer te ondersteunen. Tot slot is het belangrijk dat de trainer goed de tijd in de gaten houdt bij de oefeningen. Als deelnemers met elkaar in gesprek raken, wordt snel de tijd uit het oog verloren. Om te zorgen dat de training voltooid kan worden is het belangrijk om de oefeningen binnen de tijd worden uitgevoerd.

Soms zijn er zaken waar de trainer bij een specifieke oefening op moet letten. Dit is opgenomen in het lesplan van de bijbehorende oefening.

# Lesplan

## Introductie

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Introductie |
| Tijd | 5 min |
| Doel | De deelnemers worden op de hoogte gebracht wie deze bijeenkomst geeft en wat het doel en nut ervan is. |
| Benodigdheden | * Lokaal * Stoelen * Koffie/thee * Koekjes * Flap-over * Camera * Fototoestel * Gele & blauwe post-its * Pennen |
| Motivatie | Doordat de deelnemers het nut van de bijeenkomst in gaan zien, zullen zij meer gemotiveerd zijn hier actief aan mee te doen. Daarnaast wordt er een open en vertrouwde sfeer gecreëerd zodat deelnemers meer geneigd zijn hun mening te geven. |
| Instructie | Als alle deelnemers aanwezig zijn stellen de trainers zich voor. Zij noemen beide:   * Naam * Korte introductie afstudeeronderzoek   Vervolgens gaat één van de twee trainers een introductie geven over de algemene zaken. Hierbij horen:   * Deelnemers bedanken voor hun komst * Programma\* * Pauzes * Vertrouwelijkheid (foto- en videocamera) * Regels omtrent geven van feedback en doorvragen * Benadrukken openheid en vertrouwelijke sfeer   🡪 tijdens de introductie deelt de overige trainer de gele en blauwe post-its en de pennen voor de volgende oefening alvast uit.  \* Belangrijk aandachtspunt om te vertellen bij het programma is dat Daisy begint met haar sessie en daarna Vera verder gaat met haar sessie. De docenten van Trainingsontwerp kunnen na Daisy haar sessie de training verlaten, gezien het feit dat ze geen respondenten zijn in Vera’s onderzoek. |
| Evaluatie | Zijn er nog vragen of onduidelijkheden? |

## Wolkjes en pareltjes formatieve evaluatie (empathize)

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Wolkjes en pareltjes formatieve evaluatie (empathize) |
| Tijd | 15 min |
| Doel | In kaart brengen hoe de docenten individueel aankijken tegen formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn. |
| Benodigdheden | * Flap-over + stift * Whiteboard * Blauwe en gele/witte post-its * Camera * Fototoestel * Klok |
| Motivatie | Door de wolkjes/pareltjes oefening kan goed in kaart worden gebracht wat de individuele mening van de docenten is. Doordat iedereen de antwoorden voor zichzelf opschrijft, beïnvloeden ze elkaar niet. Daarnaast focust deze oefening zich op het positieve: er wordt niet gevraagd wat er niet goed gaat, maar concreet wat ze graag anders zouden zien. Daarnaast is er ook aandacht voor wat er al wél goed gaat. |
| Instructie | De trainer legt de opdracht uit:   * Bij deze oefening gaan we in kaart brengen wat de meningen zijn over hoe formatieve evaluatie nu is binnen de integrale leerlijn in jaar 1 en 2. * Weet iemand wat formatieve evaluatie inhoudt?   - Zo ja: complimenteren  - Zo nee: uitleggen 🡪 Onder formatieve evaluatie verstaan we meetinstrumenten die inzicht geven in de ontwikkeling van een student in zijn leerproces. Het geeft aan waar de student staat op de ladder. Formatieve evaluatie bestaat uit: feed-up: waar moet ik heen?, feedback: waar sta ik nu? En feed-forward: welke stappen moet ik nog ondernemen om verder te komen?   * Jullie meningen gaan we in kaart brengen door middel van wolkjes en pareltjes. Een wolkje, de blauwe post-its, stelt een droom voor. Het staat voor iets wat je graag zou willen zien, maar wat er op dit moment nog niet is. Een pareltje, de gele/witte post-its, staan voor wat er op dit moment goed gaat en wat je ook graag zou willen behouden. * Deze opdracht wordt individueel gemaakt zonder te overleggen. Zo wordt jullie mening namelijk niet beïnvloed. * Je mag zoveel wolkjes en pareltjes maken als je wilt en schrijf 1 wolkje of pareltje per post-it * Jullie hebben hier 3 minuten voor.   🡪 tijdens de uitleg van deze oefening schrijft de co-trainer de volgende zaken op de flapover:  Wolkje = Droom. Wat zou je graag willen zien wat er op dit moment nog niet is?  Pareltje = Zaken die op dit moment al goed gaan en je graag wil behouden.  🡪 Gedurende de oefening tekent de trainer op het whiteboard een wolk en een parel (rondje).  Als de drie minuten over zijn, geeft de trainer een seintje. Vervolgens legt ze het tweede deel van de oefening uit:   * Op het bord staan een wolk en een parel getekend. Ik wil jullie zo meteen vragen om één voor één naar voren te komen en jullie wolkjes en pareltjes toe te lichten, en ze vervolgens in de wolk of de parel te plaatsen. * Mocht je een wolkje of pareltje hebben dat aansluit bij wat er al eerder is gezegd, plak deze hier dan dicht bij. * Om mogelijke discussies te vermijden, zullen alleen ik en mijn co-trainer verdiepende vragen stellen. Het is belangrijk om discussies te vermijden zodat iedereen zijn mening gehoord wordt. Wanneer jullie ergens mee eens zijn mogen jullie dit aangeven door ‘Plus één te zeggen’ * De co-trainer zal jullie antwoorden bijhouden in een schema   🡪 de co-trainer schrijft in een schema de namen van de docenten en hun wolkjes/pareltjes. Dit schema zal er als het volgt uitzien:   |  |  |  | | --- | --- | --- | | Naam | Wolkje | Pareltje | |  |  |  | |  |  |  | |  |  |  | |
| Evaluatie | Wanneer een deelnemer zijn wolkjes en pareltjes gepresenteerd heeft, vraag je of hij hier nog iets aan wil toevoegen. Zo wordt erop nagezien dat iedereen zijn volledige mening heeft kunnen geven, ook als ze later nog iets te binnen schiet. |

## Verdelen van groepjes

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Verdelen van groepjes |
| Tijd | 5 min |
| Doel | De deelnemers in groepjes verdelen zodat ze bij de volgende oefeningen kunnen sparren over het formuleren van de vraag en het bepalen van de beste oplossingen. |
| Benodigdheden | * Schema gemaakt bij de vorige oefening op de flap-over * Camera * Fototoestel |
| Motivatie | Door het opdelen in groepjes hebben de deelnemers iemand waarmee ze kunnen sparren die achter hetzelfde onderwerp staan als zijzelf. Door hun krachten te bundelen kunnen ze tot meer ingevingen komen. ‘Alleen ga je sneller, maar samen kom je verder’. |
| Instructie | Wanneer iedereen over zijn wolkjes en pareltjes heeft gepresenteerd, zullen er groepjes worden gevormd op basis van de wolkjes. De trainer legt hierbij uit:   * De trainer geeft terug wat er opgeschreven is op de flap-over. Ze benoemt de verschillende meningen. * De trainer kijkt of er genoeg verschillende meningen zijn om groepjes gevormd kunnen worden.   Zo ja:  De trainer zegt:   * Ik zie dat er veel verschillende invalshoeken zijn benoemd. Hier zijn ook wat overlappingen in. Voor de volgende oefeningen is het handig als je met iemand kan sparren over je ideeën. Daarom wil ik voorstellen dat jullie iemand opzoeken waarbij jullie wolkjes overlap hebben. Dit geeft namelijk aan dat jullie dezelfde wensen hebben. Mocht je geen overlap hebben met iemand, maar het wel eens zijn met zijn of haar wensen, dan mag je je daar ook bij aansluiten. Het is van belang dat jullie ergens mee aan de slag gaan waar jullie beide achter staan.   Zo nee:   * Zo te zien zijn jullie redelijk eensgezind. Het onderwerp ‘….’ zie ik vaak terugkomen. Echter zie ik ook een aantal andere zaken. Voor de volgende oefeningen is het handig als je met iemand kan sparren over je ideeën. Daarom wil ik voorstellen dat jullie iemand opzoeken waarbij jullie wolkjes overlap hebben. Het is niet erg als er één wat grotere groep wordt gevormd over ‘…’. Mocht je geen overlap hebben met iemand, maar het wel eens zijn met zijn of haar wensen, dan mag je je daar ook bij aansluiten. Het is van belang dat jullie ergens mee aan de slag gaan waar jullie beide achter staan. |
| Evaluatie | Check bij de groep of iedereen het eens is met het opdelen van de groepjes. Wanneer iemand liever in zijn eentje verder wil, benadruk je waarom het van belang is om in een tweetal te werken (de verschillende invalshoeken en het vermogen om te sparren). |

## 

## Focus bepalen (define)

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Focus bepalen (define) |
| Tijd | 10 minuten |
| Doel | De groepjes formuleren hun ‘hoe kunnen we…’ vraag om de focus van de rest van de sessie te bepalen. |
| Benodigdheden | * Pennen * Papier * Camera * Fototoestel * Flap-over en stift * Klok |
| Motivatie | Doordat de deelnemers zelf de vraag gaan formuleren waar ze zich mee bezig gaan houden, wordt hun autonomie aangesproken. Daarnaast zullen ze samen gemotiveerd raken om samen zich in te zetten voor beantwoording van de vraag, aangezien ze de vraag samen hebben geformuleerd. Hiermee wordt sociale verbondenheid gestimuleerd. Omdat de deelnemers zelf mogen bepalen hoe ze hun vraag gaan vormgeven, zullen ze zich competenter voelen bij het beantwoorden van de vraag. Deze werkvorm sluit dus aan bij de zelfdeterminatietheorie van Deci & Ryan en zal daarom de intrinsieke motivatie van de deelnemers stimuleren. Er wordt draagvlak gecreëerd. |
| Instructie | De trainer vraagt aan de net gevormde groepjes om bij elkaar te gaan zitten.  Vervolgens legt de trainer uit:   * Jullie zijn nu net als groepje bij elkaar gaan zitten omdat jullie een gedeelde mening hebben. * Over dit specifieke thema gaan jullie nu vervolgens een vraag formuleren om in een later moment in deze training deze vraag te kunnen beantwoorden. De vraag moet beginnen met de woorden (schrijft op de flap): ‘Hoe kunnen we …’ * Het is belangrijk dat de focus hierbij puur ligt op het formuleren van de vraag. De oplossingen zullen later aan bod komen. Het is dus belangrijk om niet al te overleggen met elkaar over ervaringen, oplossingen of best-practices, maar puur en alleen over de formulering van de vraag. (Benadruk dit duidelijk). * Jullie krijgen hier 5 minuten de tijd voor. Wij zullen beide rondlopen om jullie hierbij te helpen.   🡪 tijdens de uitleg deelt de co-trainer pen en papier uit.  Terwijl de groepjes bezig zijn met de vragen formuleren, lopen de trainers het lokaal rond en bieden hulp waar mogelijk.  Als 4 minuten voorbij zijn, geeft de trainer een seintje dat de groep nog 1 minuut heeft. Als de tijd over is laat de trainer de groepjes één voor één hun vraag vertellen. Hierbij is het van belang dat de andere groepjes hier niet op reageren of discussie over aangaan. |
| Evaluatie | Check bij de groep of iedereen achter zijn vraag staat en dat dit hetgene is waar hij of zij mee aan de slag wil. Mocht dit niet zo zijn, geef dan de deelnemers de optie om zich aan te sluiten bij een andere groep of om nog een andere vraag te formuleren. |

## Out of the box-box

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Out of the box-box |
| Tijd | 10 minuten |
| Doel | Creatief denken stimuleren en de deelnemers los laten komen |
| Benodigdheden | * Camera * Fototoestel * Buiten de doos-box |
| Motivatie | Door de gekke raadsels in de buiten de doos-box stimuleer je deelnemers om out-of-the-box te denken. Van nature zijn we erg gewend om rechtlijnig en in schema’s te denken. Juist door deze oefeningen wordt er gestimuleerd om wijder te denken zonder mogelijke beperkingen. Je ziet in dat er meer mogelijk is dan je in eerste instantie dacht. |
| Instructie | De trainer legt uit:   * Straks gaan jullie voor de door jullie geformuleerde vraag zoveel mogelijk oplossingen verzinnen. In de volgende oefening zullen jullie gestimuleerd worden om straks out-of-the-box te kunnen denken. * Voordat sporters beginnen met een wedstrijd, warmen ze hun spieren op. Dat gaan wij nu ook doen met ons brein. * Ik heb hier een buiten-de-doos-box, met daarin verschillende raadsels en breinkrakers. Ik wil jullie uitdagen om de raadsels op te lossen, maar ik waarschuw wel: je moet soms behoorlijk out-of-the-box denken! * Er zijn een aantal raadsels uitgedeeld op elke tafel, mochten jullie nog nieuwe willen dan liggen er vooraan de klas ook een aantal. Bij sommige raadsels zijn attributen nodig, deze liggen of vooraan, of worden nu al uitgedeeld. * Mochten jullie er niet uit komen, dan is dat niet erg. Ga dan gewoon verder met een volgend raadsel!   Tijdens de uitleg deelt de co-trainer alvast wat raadsels uit.  Gedurende de oefening lopen de trainers rond en kijken hoe de deelnemers het er vanaf brengen. Hier en daar geven ze een aanwijzing.  (aanwijzingen geven is niet erg; dit geeft juist de deelnemers inzicht in dat ze op meerdere manieren tegen het probleem kunnen aankijken). |
| Evaluatie | Hoe hebben jullie de oefening ervaren? Hebben jullie al wat raadsels op weten te lossen? Is het gelukt om out-of-the-box te denken?  🡪 mochten de deelnemers graag de antwoorden willen hebben op de raadsels, vertel dan dat je dit na afloop van de training wel toe wil lichten. Vanwege de beperkte tijdsduur doe je dat nu niet. |

## Genereren van ideeën (ideate)

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Genereren van ideeën (ideate) |
| Tijd | 20 minuten |
| Doel | Deelnemers zoveel mogelijk oplossingen laten verzinnen voor de door hen geformuleerde vraag en deze vervolgens laten filteren. |
| Benodigdheden | * Camera * Fototoestel * Post-its * Pennen * Rode stift * Gele stift * Blauwe stift * Rood papier * Geel papier * Blauw papier * Uitgeprinte COCD-boxen * Klok |
| Motivatie | De deelnemers worden in deze oefening gevraagd om eerst convergent te denken: zoveel mogelijk ideeën. Daarna wordt ze gevraagd divergent te denken: de ideeën in te denken in de COCD-box. Door deze twee stappen worden er veel verschillende soorten ideeën verzameld, maar worden ze ook gerangschikt op haalbaarheid en originaliteit. |
| Instructie | De trainer legt uit:   * Zostraks hebben jullie een ‘hoe kunnen we’ vraag geformuleerd in jullie groep. * Nu is het van belang om zoveel mogelijk uiteenlopende antwoorden op deze vraag te verzamelen. * Hierbij is geen enkel idee te gek of te raar. Ook ideeën waarvan je denkt: dit is nooit mogelijk, kom hier ook mee! Er zijn geen randvoorwaarden. * Dit doe je voor jezelf zonder te overleggen met je groepsgenoot. * Jullie mogen de ideeën op de post-its schrijven, met één idee per post-it. * Mochten jullie geen inspiratie meer hebben, dan kunnen jullie omdenk kaarten gebruiken om nog wat ideeën op te doen. Deze liggen op jullie tafel. * Jullie hebben hier nu 5 minuten de tijd voor.   🡪 De co-trainer deelt tijdens de uitleg post-its en de omdenkkaarten uit.  Tijdens de oefening lopen de trainers rond om te observeren.  Als er 5 minuten voorbij zijn geeft de trainer een seintje. Vervolgens gaat ze verder met het tweede deel van de oefening. Hierbij legt ze uit:   * Jullie hebben net zoveel mogelijk ideeën verzameld voor jullie ‘hoe kunnen we’ vraag. * Nu is het tijd om de ideeën te gaan groeperen. Als hulpmiddel gebruiken we hiervoor de COCD-box. * (de trainer tekent een voorbeeld COCD-box op de flap-over). * De COCD-box onderscheid ideeën in 3 soorten:   - Blauwe NOW-ideeën. Dit zijn eenvoudige en praktische ideeën die snel uitvoerbaar zijn. - gele HOW-ideeën. Dit zijn ideeën die erg origineel zijn, maar die nog verder onderzocht moeten worden om te kijken hoe ze daadwerkelijk in de praktijk gebracht moeten worden. Ideeën voor de toekomst dus.  - rode WOW-ideeën. Dit zijn originele ideeën die snel in de praktijk kunnen worden gebracht. Ze hebben een wow-effect (TheVisualConnection, z.d.).   * Als hulpmiddel ligt er een uitgeprinte COCD-box voor jullie. * Ik wil jullie vragen om de pos-its te verdelen over de drie gekleurde papieren. De gekleurde papieren stellen een COCD-box voor. * Dit gaat opnieuw zonder overleg met je groepsgenoot. * Jullie hebben hier 5 minuten de tijd voor. * Mochten jullie nog vragen hebben, wij lopen langs om te helpen.   De co-trainer deelt tijdens de uitleg gekleurde papieren uit en de COCD-box voorbeelden.  Tijdens de uitleg lopen de trainers rond om te observeren en om vragen te beantwoorden. Ook letten ze op het feit dat er niet overlegd wordt. |
| Theorie | TheVisualConnection. (z.d.). De-COCD-Box. Geraadpleegd op 17 april 2019, van <https://thevisualconnection.nl/wp-content/uploads/2018/10/Werkvormbeschrijving-De-COCD-box-The-Visual-Connection.pdf> |
| Evaluatie | Zijn alle ideeën ingedeeld in de box? Hoe vonden jullie om de ideeën zo in te delen? |

## Rangschikken van WOW-ideeën

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Rangschikken van WOW-ideeën |
| Tijd | 10 minuten |
| Doel | Bepalen van de top 3 van de beste WOW-ideeën. |
| Benodigdheden | * Camera * Fototoestel * Stickers * Klok |
| Motivatie | Door het sparren kunnen de deelnemers verschillende perspectieven horen op hun ideeën. In overleg kunnen ze samen de beste ideeën uitkiezen. |
| Instructie | De trainer legt uit:   * Zonet hebben jullie, individueel van elkaar, jullie ideeën in de COCD-box geplaatst. * Nu komt de tijd waarop je als groep met elkaar mag overleggen. * Jullie gaan in overleg met elkaar de drie beste ideeën uitkiezen uit de rode WOW-ideeën. * Plak uiteindelijk een sticker op de drie post-its met de door jullie gekozen beste ideeën. * Jullie hebben hier 5 minuten de tijd voor.   De co-trainer deelt tijdens de uitleg stickers uit.  Als er 3 minuten voorbij zijn, geeft de trainer een seintje.  Na 5 minuten geeft de trainer aan dat de tijd voorbij is. |
| Evaluatie | Is het gelukt om de 3 beste ideeën uit te kiezen? 🡪 Vraag aan elke groep om even kort toe te lichten welke 3 ideeën ze uiteindelijk hebben uitgekozen. |

## Afsluiting

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Afsluiting |
| Tijd | 2 minuten |
| Doel | De sessie afsluiten |
| Instructie | De trainer vertelt:   * Bedankt allemaal voor jullie inbreng en inzet! * Ik wil nogmaals benadrukken dat de gegevens vertrouwelijk verwerkt zullen worden. * Mochten jullie naar aanleiding van deze training nog vragen hebben, dan mogen jullie me altijd mailen. * Nu hebben we een kwartier pauze en daarna gaan we verder met de volgende training. |

# Bijlages

## Materialenlijst

* Videocamera met statief (2x)
* Mobiel om foto’s mee te nemen
* Koekjes/croissantjes/lekkers
* Flap-over
* Whiteboard markers
* Markers voor op de flap-over
* Post-its (blauw, geel & overige kleuren)
* Pennen
* Papieren
* Buiten de doos-box
* Omdenkkaarten
* Rode stift
* Gele stift
* Blauwe stift
* Rood papier
* Geel papier
* Blauw papier
* Uitgeprinte COCD-boxen (x aantal deelnemers)
* Stickers
* Klok

## COCD-BOX



# Bijlage 6: Draaiboek eerstejaarsstudenten



Draaiboek

‘Visie eerstejaarsstudenten op formatieve evaluatie’  
  
Formatief evalueren binnen de integrale leerlijn



Auteur Daisy Dam

Studentnummer 341896  
Docent Marjette Slijkuis  
Opdrachtgever Laura Schuringa

Opleiding Toegepaste psychologie

School Hanzehogeschool Groningen

Studiejaar 2018/2019  
Datum 22-04-2019

Inhoudsopgave

Overzichtelijke weergave trainingsonderdelen 84

Algemene instructies voor de trainer 85

Lesplan 86

Introductie 86

Wolkjes en pareltjes formatieve evaluatie (empathize) 87

Verdelen van groepjes 89

Focus bepalen (define) 90

Out of the box-box 91

Genereren van ideeën (ideate) 92

Rangschikking en prototyping (prototype) 94

Posterpresentaties (test) 95

Stemmen op beste prototype 96

Afsluiting 96

Bijlages 97

Materialenlijst 97

COCD-BOX 98

# Overzichtelijke weergave trainingsonderdelen

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Titel onderdeel | Tijd | Doel |
| Introductie | 5 min | De deelnemers worden op de hoogte gebracht wie deze bijeenkomst geeft en wat het doel en nut ervan is. |
| Wolkjes en pareltjes formatieve evaluatie (empathize) | 15 min | In kaart brengen hoe de studenten individueel aankijken tegen formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn. |
| Verdelen van groepjes | 5 min | De deelnemers in groepjes verdelen zodat ze bij de volgende oefeningen kunnen sparren over het formuleren van de vraag en het bepalen van de beste oplossingen. |
| Focus bepalen (define) | 10 min | De groepjes formuleren hun ‘hoe kunnen we…’ vraag om de focus van de rest van de sessie te bepalen. |
| *Pauze* | *10 min* | *pauze* |
| Out of the box-box | 10 min | Creatief denken stimuleren en de deelnemers los laten komen |
| Genereren van ideeën (ideate) | 20 min | Deelnemers zoveel mogelijk oplossingen laten verzinnen voor de door hen geformuleerde vraag en deze vervolgens laten filteren. |
| Rangschikking en prototyping (prototype) | 15 min | De deelnemers hun beste drie ideeën laten bepalen en op basis hiervan een prototype laten bedenken. |
| Posterpresentaties | 20 min | Feedback verzamelen op de bedachte prototypes |
| Stemmen op het beste prototype | 5 min | Deelnemers een stem laten uitbrengen op het volgens hen beste prototype |
| Afsluiting | 2 min | De sessie afsluiten |

🡪 De sessie zal in totaal twee uur in beslag nemen

# Algemene instructies voor de trainer

Aangezien er met de design thinking methode wordt gewerkt, zijn er een aantal aandachtpunten waar de trainer rekening mee moet houden. Zo is het belangrijk om discussies zo veel mogelijk te vermijden om de sfeer zo open mogelijk te houden. Het is ook belangrijk om de open en vertrouwelijke sfeer duidelijk te benadrukken. Deelnemers moeten zich open voelen om hun ervaringen te kunnen delen. Een open en vertrouwde sfeer is een belangrijke voorwaarde voor de deelnemers om open en vrij van kaders te kunnen denken. Wanneer deelnemers met ongewone oplossingen komen is het belangrijk dat de trainer hier positief op reageert. Een belangrijke boodschap hierin is: geen idee is te gek. Daarnaast moet de trainer goed meeveren met de input van de groep. Het draaiboek is een houvast, maar is geen vast gegeven. De trainer moet flexibel kunnen zijn en kunnen inspelen op de behoeftes van de groep.

Daarnaast zijn er nog een aantal algemene zaken waar de trainer rekening mee moet houden. Zo is het belangrijk om voorafgaand aan de training de taakverdeling goed af te stemmen met de co-trainer. De co-trainer mag ook doorvragen, maar het is niet de bedoeling dat de co-trainer de overhand in de training neemt. De co-trainer is er vooral om de trainer te ondersteunen. Tot slot is het belangrijk dat de trainer goed de tijd in de gaten houdt bij de oefeningen. Als deelnemers met elkaar in gesprek raken, wordt snel de tijd uit het oog verloren. Om te zorgen dat de training voltooid kan worden is het belangrijk om de oefeningen binnen de tijd worden uitgevoerd.

Soms zijn er zaken waar de trainer bij een specifieke oefening op moet letten. Dit is opgenomen in het lesplan van de bijbehorende oefening.

# Lesplan

## Introductie

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Introductie |
| Tijd | 5 min |
| Doel | De deelnemers worden op de hoogte gebracht wie deze bijeenkomst geeft en wat het doel en nut ervan is. |
| Benodigdheden | * Lokaal * Stoelen * Koffie/thee * Koekjes * Flap-over * Camera * Fototoestel * Pennen * Papieren |
| Motivatie | Doordat de deelnemers het nut van de bijeenkomst in gaan zien, zullen zij meer gemotiveerd zijn hier actief aan mee te doen. Daarnaast wordt er een open en vertrouwde sfeer gecreëerd zodat deelnemers meer geneigd zijn hun mening te geven. |
| Instructie | Als alle deelnemers aanwezig zijn, geeft de trainer een korte introductie over zichzelf en over de training. Hierbij horen:   * Deelnemers bedanken voor hun komst * Naam * Korte introductie afstudeeronderzoek * Programma * Pauzes * Vertrouwelijkheid (foto- en videocamera) * Regels omtrent geven van feedback en doorvragen * Benadrukken openheid en vertrouwelijke sfeer * Deelnemers vragen om een naambordje te maken   🡪 tijdens de introductie deelt de co-trainer het papier en de pennen uit om de naambordjes van te maken. |
| Evaluatie | Zijn er nog vragen of onduidelijkheden? |

## Wolkjes en pareltjes formatieve evaluatie (empathize)

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Wolkjes en pareltjes formatieve evaluatie (empathize) |
| Tijd | 15 min |
| Doel | In kaart brengen hoe de studenten individueel aankijken tegen formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn. |
| Benodigdheden | * Flap-over + stift * Whiteboard * Blauwe en gele/witte post-its * Camera * Fototoestel * Klok |
| Motivatie | Door de wolkjes/pareltjes oefening kan goed in kaart worden gebracht wat de individuele mening van de studenten is. Doordat iedereen de antwoorden voor zichzelf opschrijft, beïnvloeden ze elkaar niet. Daarnaast focust deze oefening zich op het positieve: er wordt niet gevraagd wat er niet goed gaat, maar concreet wat ze graag anders zouden zien. Daarnaast is er ook aandacht voor wat er al wél goed gaat. |
| Instructie | De trainer legt de opdracht uit:   * Bij deze oefening gaan we in kaart brengen wat de meningen zijn over hoe formatieve evaluatie bij Kijken, Vragen en Onderzoeken en Assessmentpsychologie. * Weet iemand wat formatieve evaluatie inhoudt?   - Zo ja: complimenteren  - Zo nee: uitleggen 🡪 Onder formatieve evaluatie verstaan we meetinstrumenten die inzicht geven in de ontwikkeling van een student in zijn leerproces. Het geeft aan waar de student staat op de ladder. Formatieve evaluatie bestaat uit: feed-up: waar moet ik heen?, feedback: waar sta ik nu? En feed-forward: welke stappen moet ik nog ondernemen om verder te komen?   * Jullie meningen gaan we in kaart brengen door middel van wolkjes en pareltjes. Een wolkje, de blauwe post-its, stelt een droom voor. Het staat voor iets wat je graag zou willen zien, maar wat er op dit moment nog niet is. Een pareltje, de gele/witte post-its, staan voor wat er op dit moment goed gaat en wat je ook graag zou willen behouden. * Deze opdracht wordt individueel gemaakt zonder te overleggen. Zo wordt jullie mening namelijk niet beïnvloed. * Je mag zoveel wolkjes en pareltjes maken als je wilt en schrijf 1 wolkje of pareltje per post-it * Jullie hebben hier 3 minuten voor.   🡪 Tijdens de uitleg deelt de co-trainer de gele en blauwe post-its alvast uit.  🡪 tijdens de uitleg van deze oefening schrijft de co-trainer de volgende zaken op de flapover:  Wolkje = Droom. Wat zou je graag willen zien wat er op dit moment nog niet is?  Pareltje = Zaken die op dit moment al goed gaan en je graag wil behouden.  🡪 Gedurende de oefening tekent de trainer op het whiteboard een wolk en een parel (rondje).  Als de drie minuten over zijn, geeft de trainer een seintje. Vervolgens legt ze het tweede deel van de oefening uit:   * Op het bord staan een wolk en een parel getekend. Ik wil jullie zo meteen vragen om één voor één naar voren te komen en jullie wolkjes en pareltjes toe te lichten, en ze vervolgens in de wolk of de parel te plaatsen. * Mocht je een wolkje of pareltje hebben dat aansluit bij wat er al eerder is gezegd, plak deze hier dan dicht bij. * Om mogelijke discussies te vermijden, zullen alleen ik en mijn co-trainer verdiepende vragen stellen. Het is belangrijk om discussies te vermijden zodat iedereen zijn mening gehoord wordt. Wanneer jullie ergens mee eens zijn mogen jullie dit aangeven door ‘Plus één te zeggen’ * De co-trainer zal jullie antwoorden bijhouden in een schema   🡪 de co-trainer schrijft in een schema de namen van de studenten en hun wolkjes/pareltjes. Dit schema zal er als het volgt uitzien:   |  |  |  | | --- | --- | --- | | Naam | Wolkje | Pareltje | |  |  |  | |  |  |  | |  |  |  | |
| Evaluatie | Wanneer een deelnemer zijn wolkjes en pareltjes gepresenteerd heeft, vraag je of hij hier nog iets aan wil toevoegen. Zo wordt erop nagezien dat iedereen zijn volledige mening heeft kunnen geven, ook als ze later nog iets te binnen schiet. |

## Verdelen van groepjes

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Verdelen van groepjes |
| Tijd | 5 min |
| Doel | De deelnemers in groepjes verdelen zodat ze bij de volgende oefeningen kunnen sparren over het formuleren van de vraag en het bepalen van de beste oplossingen. |
| Benodigdheden | * Schema gemaakt bij de vorige oefening op de flap-over * Camera * Fototoestel |
| Motivatie | Door het opdelen in groepjes hebben de deelnemers iemand waarmee ze kunnen sparren die achter hetzelfde onderwerp staan als zijzelf. Door hun krachten te bundelen kunnen ze tot meer ingevingen komen. ‘Alleen ga je sneller, maar samen kom je verder’. |
| Instructie | Wanneer iedereen over zijn wolkjes en pareltjes heeft gepresenteerd, zullen er groepjes worden gevormd op basis van de wolkjes. De trainer legt hierbij uit:   * De trainer geeft terug wat er opgeschreven is op de flap-over. Ze benoemt de verschillende meningen. * De trainer kijkt of er genoeg verschillende meningen zijn om groepjes gevormd kunnen worden.   Zo ja:  De trainer zegt:   * Ik zie dat er veel verschillende invalshoeken zijn benoemd. Hier zijn ook wat overlappingen in. Voor de volgende oefeningen is het handig als je met iemand kan sparren over je ideeën. Daarom wil ik voorstellen dat jullie iemand opzoeken waarbij jullie wolkjes overlap hebben. Dit geeft namelijk aan dat jullie dezelfde wensen hebben. Mocht je geen overlap hebben met iemand, maar het wel eens zijn met zijn of haar wensen, dan mag je je daar ook bij aansluiten. Het is van belang dat jullie ergens mee aan de slag gaan waar jullie beide achter staan.   Zo nee:   * Zo te zien zijn jullie redelijk eensgezind. Het onderwerp ‘….’ zie ik vaak terugkomen. Echter zie ik ook een aantal andere zaken. Voor de volgende oefeningen is het handig als je met iemand kan sparren over je ideeën. Daarom wil ik voorstellen dat jullie iemand opzoeken waarbij jullie wolkjes overlap hebben. Het is niet erg als er één wat grotere groep wordt gevormd over ‘…’. Mocht je geen overlap hebben met iemand, maar het wel eens zijn met zijn of haar wensen, dan mag je je daar ook bij aansluiten. Het is van belang dat jullie ergens mee aan de slag gaan waar jullie beide achter staan. |
| Evaluatie | Check bij de groep of iedereen het eens is met het opdelen van de groepjes. Wanneer iemand liever in zijn eentje verder wil, benadruk je waarom het van belang is om in een tweetal te werken (de verschillende invalshoeken en het vermogen om te sparren). |

## 

## Focus bepalen (define)

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Focus bepalen (define) |
| Tijd | 10 minuten |
| Doel | De groepjes formuleren hun ‘hoe kunnen we…’ vraag om de focus van de rest van de sessie te bepalen. |
| Benodigdheden | * Pennen * Papier * Camera * Fototoestel * Flap-over en stift * Klok |
| Motivatie | Doordat de deelnemers zelf de vraag gaan formuleren waar ze zich mee bezig gaan houden, wordt hun autonomie aangesproken. Daarnaast zullen ze samen gemotiveerd raken om samen zich in te zetten voor beantwoording van de vraag, aangezien ze de vraag samen hebben geformuleerd. Hiermee wordt sociale verbondenheid gestimuleerd. Omdat de deelnemers zelf mogen bepalen hoe ze hun vraag gaan vormgeven, zullen ze zich competenter voelen bij het beantwoorden van de vraag. Deze werkvorm sluit dus aan bij de zelfdeterminatietheorie van Deci & Ryan en zal daarom de intrinsieke motivatie van de deelnemers stimuleren. Er wordt draagvlak gecreëerd. |
| Instructie | De trainer vraagt aan de net gevormde groepjes om bij elkaar te gaan zitten.  Vervolgens legt de trainer uit:   * Jullie zijn nu net als groepje bij elkaar gaan zitten omdat jullie een gedeelde mening hebben. * Over dit specifieke thema gaan jullie nu vervolgens een vraag formuleren om in een later moment in deze training deze vraag te kunnen beantwoorden. De vraag moet beginnen met de woorden (schrijft op de flap): ‘Hoe kunnen we …’ * Het is belangrijk dat de focus hierbij puur ligt op het formuleren van de vraag. De oplossingen zullen later aan bod komen. Het is dus belangrijk om niet al te overleggen met elkaar over ervaringen of oplossingen, maar puur en alleen over de formulering van de vraag. (Benadruk dit duidelijk). * Jullie krijgen hier 5 minuten de tijd voor. Wij zullen beide rondlopen om jullie hierbij te helpen.   🡪 tijdens de uitleg deelt de co-trainer pen en papier uit.  Terwijl de groepjes bezig zijn met de vragen formuleren, lopen de trainers het lokaal rond en bieden hulp waar mogelijk.  Als 4 minuten voorbij zijn, geeft de trainer een seintje dat de groep nog 1 minuut heeft. Als de tijd over is laat de trainer de groepjes één voor één hun vraag vertellen. Hierbij is het van belang dat de andere groepjes hier niet op reageren of discussie over aangaan.  🡪 na deze oefening geeft de trainer de deelnemers 10 minuten pauze. |
| Evaluatie | Check bij de groep of iedereen achter zijn vraag staat en dat dit hetgene is waar hij of zij mee aan de slag wil. Mocht dit niet zo zijn, geef dan de deelnemers de optie om zich aan te sluiten bij een andere groep of om nog een andere vraag te formuleren. |

## Out of the box-box

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Out of the box-box |
| Tijd | 10 minuten |
| Doel | Creatief denken stimuleren en de deelnemers los laten komen |
| Benodigdheden | * Camera * Fototoestel * Buiten de doos-box |
| Motivatie | Door de gekke raadsels in de buiten de doos-box stimuleer je deelnemers om out-of-the-box te denken. Van nature zijn we erg gewend om rechtlijnig en in schema’s te denken. Juist door deze oefeningen wordt er gestimuleerd om wijder te denken zonder mogelijke beperkingen. Je ziet in dat er meer mogelijk is dan je in eerste instantie dacht. |
| Instructie | De trainer legt uit:   * Straks gaan jullie voor de door jullie geformuleerde vraag zoveel mogelijk oplossingen verzinnen. In de volgende oefening zullen jullie gestimuleerd worden om straks out-of-the-box te kunnen denken. * Voordat sporters beginnen met een wedstrijd, warmen ze hun spieren op. Dat gaan wij nu ook doen met ons brein. * Ik heb hier een buiten-de-doos-box, met daarin verschillende raadsels en breinkrakers. Ik wil jullie uitdagen om de raadsels op te lossen, maar ik waarschuw wel: je moet soms behoorlijk out-of-the-box denken! * Er zijn een aantal raadsels uitgedeeld op elke tafel, mochten jullie nog nieuwe willen dan liggen er vooraan de klas ook een aantal. Bij sommige raadsels zijn attributen nodig, deze liggen of vooraan, of worden nu al uitgedeeld. * Mochten jullie er niet uit komen, dan is dat niet erg. Ga dan gewoon verder met een volgend raadsel!   Tijdens de uitleg deelt de co-trainer alvast wat raadsels uit.  🡪 de trainer houdt tijdens deze oefening oog op de tijd. Geef de deelnemers ongeveer 5 minuten om met de raadsels bezig te gaan.  Gedurende de oefening lopen de trainers rond en kijken hoe de deelnemers het er vanaf brengen. Hier en daar geven ze een aanwijzing.  (aanwijzingen geven is niet erg; dit geeft juist de deelnemers inzicht in dat ze op meerdere manieren tegen het probleem kunnen aankijken). |
| Evaluatie | Hoe hebben jullie de oefening ervaren? Hebben jullie al wat raadsels op weten te lossen? Is het gelukt om out-of-the-box te denken?  🡪 mochten de deelnemers graag de antwoorden willen hebben op de raadsels, vertel dan dat je dit na afloop van de training wel toe wil lichten. Vanwege de beperkte tijdsduur doe je dat nu niet. |

## Genereren van ideeën (ideate)

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Genereren van ideeën (ideate) |
| Tijd | 20 minuten |
| Doel | Deelnemers zoveel mogelijk oplossingen laten verzinnen voor de door hen geformuleerde vraag en deze vervolgens laten filteren. |
| Benodigdheden | * Camera * Fototoestel * Flap-overs met daarop uitgetekende COCD-boxen (zoveel als aantal groepjes) * Post-its * Pennen * Rode stift * Gele stift * Blauwe stift * Rood papier * Geel papier * Blauw papier * Uitgeprinte COCD-boxen * Klok |
| Motivatie | De deelnemers worden in deze oefening gevraagd om eerst convergent te denken: zoveel mogelijk ideeën. Daarna wordt ze gevraagd divergent te denken: de ideeën in te denken in de COCD-box. Door deze twee stappen worden er veel verschillende soorten ideeën verzameld, maar worden ze ook gerangschikt op haalbaarheid en originaliteit. |
| Instructie | De trainer legt uit:   * Zostraks hebben jullie een ‘hoe kunnen we’ vraag geformuleerd in jullie groep. * Nu is het van belang om zoveel mogelijk uiteenlopende antwoorden op deze vraag te verzamelen. * Hierbij is geen enkel idee te gek of te raar. Ook ideeën waarvan je denkt: dit is nooit mogelijk, kom hier ook mee! Er zijn geen randvoorwaarden. * Dit doe je voor jezelf zonder te overleggen met je groepsgenoot. * Jullie mogen de ideeën op de post-its schrijven, met één idee per post-it. * Mochten jullie geen inspiratie meer hebben, dan kunnen jullie omdenk kaarten gebruiken om nog wat ideeën op te doen. Deze liggen op jullie tafel. * Jullie hebben hier nu 5 minuten de tijd voor.   🡪 De co-trainer deelt tijdens de uitleg post-its en de omdenkkaarten uit.  Tijdens de oefening lopen de trainers rond om te observeren.  Als er 5 minuten voorbij zijn geeft de trainer een seintje. Vervolgens gaat ze verder met het tweede deel van de oefening. Hierbij legt ze uit:   * Jullie hebben net zoveel mogelijk ideeën verzameld voor jullie ‘hoe kunnen we’ vraag. * Nu is het tijd om de ideeën te gaan groeperen. Als hulpmiddel gebruiken we hiervoor de COCD-box. * (de trainer tekent een voorbeeld COCD-box op de flap-over). * De COCD-box onderscheid ideeën in 3 soorten:   - Blauwe NOW-ideeën. Dit zijn eenvoudige en praktische ideeën die snel uitvoerbaar zijn. - gele HOW-ideeën. Dit zijn ideeën die erg origineel zijn, maar die nog verder onderzocht moeten worden om te kijken hoe ze daadwerkelijk in de praktijk gebracht moeten worden. Ideeën voor de toekomst dus.  - rode WOW-ideeën. Dit zijn originele ideeën die snel in de praktijk kunnen worden gebracht. Ze hebben een wow-effect (TheVisualConnection, z.d.).   * Als hulpmiddel ligt er een uitgeprinte COCD-box voor jullie. * Ik wil jullie vragen om de pos-its te verdelen over de drie gekleurde papieren. De gekleurde papieren stellen een COCD-box voor. * Dit gaat opnieuw zonder overleg met je groepsgenoot. * Jullie hebben hier 5 minuten de tijd voor. * Mochten jullie nog vragen hebben, wij lopen langs om te helpen.   De co-trainer deelt tijdens de uitleg gekleurde papieren uit en de COCD-box voorbeelden.  Tijdens de uitleg lopen de trainers rond om te observeren en om vragen te beantwoorden. Ook letten ze op het feit dat er niet overlegd wordt. |
| Theorie | TheVisualConnection. (z.d.). De-COCD-Box. Geraadpleegd op 17 april 2019, van <https://thevisualconnection.nl/wp-content/uploads/2018/10/Werkvormbeschrijving-De-COCD-box-The-Visual-Connection.pdf> |
| Evaluatie | Zijn alle ideeën ingedeeld in de box? Hoe vonden jullie om de ideeën zo in te delen? |

## Rangschikking en prototyping (prototype)

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Rangschikking en prototyping (prototype) |
| Tijd | 15 min |
| Doel | De deelnemers hun beste drie ideeën laten bepalen en op basis hiervan een prototype laten bedenken. |
| Benodigdheden | * Camera * Fototoestel * Stickers * Flap-overs * Klok * Stiften |
| Motivatie | Door het sparren kunnen de deelnemers verschillende perspectieven horen op hun ideeën. In overleg kunnen ze samen de beste ideeën uitkiezen en op basis hiervan een prototype gaan maken. |
| Instructie | De trainer legt uit:   * Zonet hebben jullie, individueel van elkaar, jullie ideeën in de COCD-box geplaatst. * Nu komt de tijd waarop je als groep met elkaar mag overleggen. * Jullie gaan in overleg met elkaar de drie beste ideeën uitkiezen uit de rode WOW-ideeën. * Plak uiteindelijk een sticker op de drie post-its met de door jullie gekozen beste ideeën. * Jullie hebben hier 3 minuten de tijd voor.   De co-trainer deelt tijdens de uitleg stickers uit.  Als er 2 minuten voorbij zijn, geeft de trainer een seintje.  Na 3 minuten geeft de trainer aan dat de tijd voorbij is.  Hierna wordt verdergegaan naar het tweede onderdeel van deze oefening. De trainer legt uit:   * Is het jullie gelukt om de drie beste ideeën uit te kiezen? (Vervolgens wordt er ingespeeld op de antwoorden van de groep) * Nu wil ik aan jullie vragen om waar mogelijk deze drie ideeën samen te voegen tot één prototype. * Het bedachte prototype presenteren jullie vervolgens aan elkaar. * Voor de presentatie wil ik jullie vragen om een poster te maken op de net uitgedeelde flap-overs. * Van de stiften mogen jullie ook gebruik maken om de poster vorm te geven. * Deze poster kan van alles zijn, van tekeningen tot bijvoorbeeld een woorden web. Verras ons! * Jullie krijgen hier 5 á 10 minuten de tijd voor.   🡪 Tijdens de uitleg deelt de co-trainer de flap-overs en stiften uit. |
| Evaluatie | Loop bij de groepjes langs om te kijken of het ze lukt om de drie ideeën samen te voegen tot één prototype. Als je merkt dat het ze niet lukt kan je als tip geven dat ze ook twee ideeën kunnen samenvoegen tot één of dat de ideeën wellicht onafhankelijk naast elkaar kunnen bestaan. |

## Posterpresentaties (test)

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Posterpresentaties (test) |
| Tijd | 20 min |
| Doel | Feedback verzamelen op de bedachte prototypes |
| Benodigdheden | * Camera * Fototoestel * Klok |
| Motivatie | Door de groepjes hun bedachte prototypes te laten presenteren wordt er de overige deelnemers de kans gegeven om hun mening te geven over de prototypes. Zo wordt er feedback verzameld wat wellicht nieuwe invalshoeken kan brengen. |
| Instructie | De trainer legt uit:   * Nu jullie allemaal een prototype hebben bedacht, gaan jullie deze aan elkaar presenteren. * Dit doen we om feedback op jullie prototypes te verzamelen, deze feedback ga ik weer in mijn onderzoek gebruiken om een definitief prototype te maken. * Elk groepje licht kort zijn prototype toe. * Vervolgens mogen de overige deelnemers hier feedback op geven. Het geven van feedback verloopt via een vast patroon, namelijk alleen in de zinnen: ‘Wat voor mij werkt is…’ en ‘In de rol van … (student/docent) heb ik nog behoefte aan ….’. * Deze manier van feedback geven houden we aan omdat het belangrijk is om discussies te vermijden. * Ik en de co-trainer zullen mogelijk extra doorvragen.   🡪 tijdens de uitleg schrijft de co-trainer op de flap-over:  ‘Wat voor mij werkt is….’  ‘ In de rol van …. heb ik behoefte aan …’  🡪 tijdens de presentaties stellen de trainer en de co-trainer verdiepende vragen |
| Evaluatie | Nadat alle presentaties zijn geweest checkt de trainer of er nog deelnemers zijn die nog feedback hebben over de laatste presentatie of over eerdere presentaties |

## Stemmen op beste prototype

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Stemmen op beste prototype |
| Tijd | 5 min |
| Doel | Deelnemers een stem laten uitbrengen op het volgens hen beste prototype |
| Benodigdheden | * Camera * Fototoestel * Papieren * Pennen * Bakje |
| Motivatie | Door de deelnemers anoniem een schriftelijke stem uit te laten brengen, worden de deelnemers niet beïnvloed door mogelijke sociale controle van hun eigen groepje. Zo kunnen ze ongehinderd een stem uitbrengen op het prototype dat zij het beste vinden. |
| Instructie | De trainer legt uit:   * Nu alle groepjes hun prototype hebben gepresenteerd, is het tijd om te stemmen * Jullie gaan zo meteen allemaal een stem uitbrengen op het prototype dat volgens jullie het beste is om in de praktijk te gaan brengen. Denk hierbij aan zaken als haalbaarheid, effectiviteit en originaliteit. * Je brengt je stem uit door de naam of een beschrijving van het prototype op het net uitgedeelde papier te schrijven. * Dit doen jullie individueel voor jezelf en zonder te overleggen. * Daarna vouw je het papiertje twee keer dubbel en leg je hem in het bakje neer vooraan de klas.   🡪 Tijdens de uitleg deelt de co-trainer aan iedere deelnemer een papier uit. |
| Evaluatie | Nadat alle presentaties zijn geweest checkt de trainer of er nog deelnemers zijn die nog feedback hebben over de laatste presentatie of over eerdere presentaties |

## Afsluiting

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Afsluiting |
| Tijd | 2 minuten |
| Doel | De sessie afsluiten |
| Instructie | De trainer vertelt:   * Bedankt allemaal voor jullie inbreng en inzet! * Ik wil nogmaals benadrukken dat de gegevens vertrouwelijk verwerkt zullen worden. * Mochten jullie naar aanleiding van deze training nog vragen hebben, dan mogen jullie me altijd mailen. * Mocht ik in de toekomst nog iets voor jullie kunnen betekenen, dan mogen jullie me hier ook altijd voor mailen. |

# Bijlages

## Materialenlijst

* Videocamera met statief (2x)
* Mobiel om foto’s mee te nemen
* Koekjes/croissantjes/lekkers
* Flap-over
* Whiteboard markers
* Markers voor op de flap-over
* Post-its (blauw, geel & overige kleuren)
* Pennen
* Papieren
* Buiten de doos-box
* Omdenkkaarten
* Rode stift
* Gele stift
* Blauwe stift
* Rood papier
* Geel papier
* Blauw papier
* Uitgeprinte COCD-boxen (x aantal deelnemers)
* Stickers
* Klok
* Bakje

## COCD-BOX



# Bijlage 7: Draaiboek Tweedejaarsstudenten



Draaiboek

‘Visie tweedejaarsstudenten op formatieve evaluatie’  
  
Formatief evalueren binnen de integrale leerlijn



Auteur Daisy Dam

Studentnummer 341896  
Docent Marjette Slijkuis  
Opdrachtgever Laura Schuringa

Opleiding Toegepaste psychologie

School Hanzehogeschool Groningen

Studiejaar 2018/2019  
Datum 22-04-2019

Inhoudsopgave

Overzichtelijke weergave trainingsonderdelen 101

Algemene instructies voor de trainer 70

Lesplan 103

Introductie 103

Wolkjes en pareltjes formatieve evaluatie (empathize) 104

Verdelen van groepjes 106

Focus bepalen (define) 107

Out of the box-box 108

Genereren van ideeën (ideate) 109

Rangschikking en prototyping (prototype) 111

Posterpresentaties (test) 112

Stemmen op beste prototype 113

Afsluiting 113

Bijlages 114

Materialenlijst 114

COCD-BOX 115

# Overzichtelijke weergave trainingsonderdelen

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Titel onderdeel | Tijd | Doel |
| Introductie | 5 min | De deelnemers worden op de hoogte gebracht wie deze bijeenkomst geeft en wat het doel en nut ervan is. |
| Wolkjes en pareltjes formatieve evaluatie (empathize) | 15 min | In kaart brengen hoe de studenten individueel aankijken tegen formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn. |
| Verdelen van groepjes | 5 min | De deelnemers in groepjes verdelen zodat ze bij de volgende oefeningen kunnen sparren over het formuleren van de vraag en het bepalen van de beste oplossingen. |
| Focus bepalen (define) | 10 min | De groepjes formuleren hun ‘hoe kunnen we…’ vraag om de focus van de rest van de sessie te bepalen. |
| *Pauze* | *10 min* | *pauze* |
| Out of the box-box | 10 min | Creatief denken stimuleren en de deelnemers los laten komen |
| Genereren van ideeën (ideate) | 20 min | Deelnemers zoveel mogelijk oplossingen laten verzinnen voor de door hen geformuleerde vraag en deze vervolgens laten filteren. |
| Rangschikking en prototyping (prototype) | 15 min | De deelnemers hun beste drie ideeën laten bepalen en op basis hiervan een prototype laten bedenken. |
| Posterpresentaties | 20 min | Feedback verzamelen op de bedachte prototypes |
| Stemmen op het beste prototype | 5 min | Deelnemers een stem laten uitbrengen op het volgens hen beste prototype |
| Afsluiting | 2 min | De sessie afsluiten |

🡪 De sessie zal in totaal twee uur in beslag nemen.

# Algemene instructies voor de trainer

Aangezien er met de design thinking methode wordt gewerkt, zijn er een aantal aandachtpunten waar de trainer rekening mee moet houden. Zo is het belangrijk om discussies zo veel mogelijk te vermijden om de sfeer zo open mogelijk te houden. Het is ook belangrijk om de open en vertrouwelijke sfeer duidelijk te benadrukken. Deelnemers moeten zich open voelen om hun ervaringen te kunnen delen. Een open en vertrouwde sfeer is een belangrijke voorwaarde voor de deelnemers om open en vrij van kaders te kunnen denken. Wanneer deelnemers met ongewone oplossingen komen is het belangrijk dat de trainer hier positief op reageert. Een belangrijke boodschap hierin is: geen idee is te gek. Daarnaast moet de trainer goed meeveren met de input van de groep. Het draaiboek is een houvast, maar is geen vast gegeven. De trainer moet flexibel kunnen zijn en kunnen inspelen op de behoeftes van de groep.

Daarnaast zijn er nog een aantal algemene zaken waar de trainer rekening mee moet houden. Zo is het belangrijk om voorafgaand aan de training de taakverdeling goed af te stemmen met de co-trainer. De co-trainer mag ook doorvragen, maar het is niet de bedoeling dat de co-trainer de overhand in de training neemt. De co-trainer is er vooral om de trainer te ondersteunen. Tot slot is het belangrijk dat de trainer goed de tijd in de gaten houdt bij de oefeningen. Als deelnemers met elkaar in gesprek raken, wordt snel de tijd uit het oog verloren. Om te zorgen dat de training voltooid kan worden is het belangrijk om de oefeningen binnen de tijd worden uitgevoerd.

Soms zijn er zaken waar de trainer bij een specifieke oefening op moet letten. Dit is opgenomen in het lesplan van de bijbehorende oefening.

# Lesplan

## Introductie

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Introductie |
| Tijd | 5 min |
| Doel | De deelnemers worden op de hoogte gebracht wie deze bijeenkomst geeft en wat het doel en nut ervan is. |
| Benodigdheden | * Lokaal * Stoelen * Koffie/thee * Koekjes * Flap-over * Camera * Fototoestel * Pennen * Papieren |
| Motivatie | Doordat de deelnemers het nut van de bijeenkomst in gaan zien, zullen zij meer gemotiveerd zijn hier actief aan mee te doen. Daarnaast wordt er een open en vertrouwde sfeer gecreëerd zodat deelnemers meer geneigd zijn hun mening te geven. |
| Instructie | Als alle deelnemers aanwezig zijn, geeft de trainer een korte introductie over zichzelf en over de training. Hierbij horen:   * Deelnemers bedanken voor hun komst * Naam * Korte introductie afstudeeronderzoek * Programma * Pauzes * Vertrouwelijkheid (foto- en videocamera) * Regels omtrent geven van feedback en doorvragen * Benadrukken openheid en vertrouwelijke sfeer * Deelnemers vragen om een naambordje te maken   🡪 tijdens de introductie deelt de co-trainer het papier en de pennen uit om de naambordjes van te maken. |
| Evaluatie | Zijn er nog vragen of onduidelijkheden? |

## Wolkjes en pareltjes formatieve evaluatie (empathize)

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Wolkjes en pareltjes formatieve evaluatie (empathize) |
| Tijd | 15 min |
| Doel | In kaart brengen hoe de studenten individueel aankijken tegen formatieve evaluatie binnen de integrale leerlijn. |
| Benodigdheden | * Flap-over + stift * Whiteboard * Blauwe en gele/witte post-its * Camera * Fototoestel * Klok |
| Motivatie | Door de wolkjes/pareltjes oefening kan goed in kaart worden gebracht wat de individuele mening van de studenten is. Doordat iedereen de antwoorden voor zichzelf opschrijft, beïnvloeden ze elkaar niet. Daarnaast focust deze oefening zich op het positieve: er wordt niet gevraagd wat er niet goed gaat, maar concreet wat ze graag anders zouden zien. Daarnaast is er ook aandacht voor wat er al wél goed gaat. |
| Instructie | De trainer legt de opdracht uit:   * Bij deze oefening gaan we in kaart brengen wat de meningen zijn over hoe formatieve evaluatie bij de projectgroepjes vakken in het eerste en het tweede jaar, dus bij: KVO, Assessmentpsychologie, Trainingsontwerp, GBS en PGO. * Weet iemand wat formatieve evaluatie inhoudt?   - Zo ja: complimenteren  - Zo nee: uitleggen 🡪 Onder formatieve evaluatie verstaan we meetinstrumenten die inzicht geven in de ontwikkeling van een student in zijn leerproces. Het geeft aan waar de student staat op de ladder. Formatieve evaluatie bestaat uit: feed-up: waar moet ik heen?, feedback: waar sta ik nu? En feed-forward: welke stappen moet ik nog ondernemen om verder te komen?   * Jullie meningen gaan we in kaart brengen door middel van wolkjes en pareltjes. Een wolkje, de blauwe post-its, stelt een droom voor. Het staat voor iets wat je graag zou willen zien, maar wat er op dit moment nog niet is. Een pareltje, de gele/witte post-its, staan voor wat er op dit moment goed gaat en wat je ook graag zou willen behouden. * Deze opdracht wordt individueel gemaakt zonder te overleggen. Zo wordt jullie mening namelijk niet beïnvloed. * Je mag zoveel wolkjes en pareltjes maken als je wilt en schrijf 1 wolkje of pareltje per post-it * Jullie hebben hier 3 minuten voor.   🡪 Tijdens de uitleg deelt de co-trainer de gele en blauwe post-its alvast uit.  🡪 tijdens de uitleg van deze oefening schrijft de co-trainer de volgende zaken op de flapover:  Wolkje = Droom. Wat zou je graag willen zien wat er op dit moment nog niet is?  Pareltje = Zaken die op dit moment al goed gaan en je graag wil behouden.  🡪 Gedurende de oefening tekent de trainer op het whiteboard een wolk en een parel (rondje).  Als de drie minuten over zijn, geeft de trainer een seintje. Vervolgens legt ze het tweede deel van de oefening uit:   * Op het bord staan een wolk en een parel getekend. Ik wil jullie zo meteen vragen om één voor één naar voren te komen en jullie wolkjes en pareltjes toe te lichten, en ze vervolgens in de wolk of de parel te plaatsen. * Mocht je een wolkje of pareltje hebben dat aansluit bij wat er al eerder is gezegd, plak deze hier dan dicht bij. * Om mogelijke discussies te vermijden, zullen alleen ik en mijn co-trainer verdiepende vragen stellen. Het is belangrijk om discussies te vermijden zodat iedereen zijn mening gehoord wordt. Wanneer jullie ergens mee eens zijn mogen jullie dit aangeven door ‘Plus één te zeggen’ * De co-trainer zal jullie antwoorden bijhouden in een schema   🡪 de co-trainer schrijft in een schema de namen van de studenten en hun wolkjes/pareltjes. Dit schema zal er als het volgt uitzien:   |  |  |  | | --- | --- | --- | | Naam | Wolkje | Pareltje | |  |  |  | |  |  |  | |  |  |  | |
| Evaluatie | Wanneer een deelnemer zijn wolkjes en pareltjes gepresenteerd heeft, vraag je of hij hier nog iets aan wil toevoegen. Zo wordt erop nagezien dat iedereen zijn volledige mening heeft kunnen geven, ook als ze later nog iets te binnen schiet. |

## Verdelen van groepjes

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Verdelen van groepjes |
| Tijd | 5 min |
| Doel | De deelnemers in groepjes verdelen zodat ze bij de volgende oefeningen kunnen sparren over het formuleren van de vraag en het bepalen van de beste oplossingen. |
| Benodigdheden | * Schema gemaakt bij de vorige oefening op de flap-over * Camera * Fototoestel |
| Motivatie | Door het opdelen in groepjes hebben de deelnemers iemand waarmee ze kunnen sparren die achter hetzelfde onderwerp staan als zijzelf. Door hun krachten te bundelen kunnen ze tot meer ingevingen komen. ‘Alleen ga je sneller, maar samen kom je verder’. |
| Instructie | Wanneer iedereen over zijn wolkjes en pareltjes heeft gepresenteerd, zullen er groepjes worden gevormd op basis van de wolkjes. De trainer legt hierbij uit:   * De trainer geeft terug wat er opgeschreven is op de flap-over. Ze benoemt de verschillende meningen. * De trainer kijkt of er genoeg verschillende meningen zijn om groepjes gevormd kunnen worden.   Zo ja:  De trainer zegt:   * Ik zie dat er veel verschillende invalshoeken zijn benoemd. Hier zijn ook wat overlappingen in. Voor de volgende oefeningen is het handig als je met iemand kan sparren over je ideeën. Daarom wil ik voorstellen dat jullie iemand opzoeken waarbij jullie wolkjes overlap hebben. Dit geeft namelijk aan dat jullie dezelfde wensen hebben. Mocht je geen overlap hebben met iemand, maar het wel eens zijn met zijn of haar wensen, dan mag je je daar ook bij aansluiten. Het is van belang dat jullie ergens mee aan de slag gaan waar jullie beide achter staan.   Zo nee:   * Zo te zien zijn jullie redelijk eensgezind. Het onderwerp ‘….’ zie ik vaak terugkomen. Echter zie ik ook een aantal andere zaken. Voor de volgende oefeningen is het handig als je met iemand kan sparren over je ideeën. Daarom wil ik voorstellen dat jullie iemand opzoeken waarbij jullie wolkjes overlap hebben. Het is niet erg als er één wat grotere groep wordt gevormd over ‘…’. Mocht je geen overlap hebben met iemand, maar het wel eens zijn met zijn of haar wensen, dan mag je je daar ook bij aansluiten. Het is van belang dat jullie ergens mee aan de slag gaan waar jullie beide achter staan. |
| Evaluatie | Check bij de groep of iedereen het eens is met het opdelen van de groepjes. Wanneer iemand liever in zijn eentje verder wil, benadruk je waarom het van belang is om in een tweetal te werken (de verschillende invalshoeken en het vermogen om te sparren). |

## 

## Focus bepalen (define)

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Focus bepalen (define) |
| Tijd | 10 minuten |
| Doel | De groepjes formuleren hun ‘hoe kunnen we…’ vraag om de focus van de rest van de sessie te bepalen. |
| Benodigdheden | * Pennen * Papier * Camera * Fototoestel * Flap-over en stift * Klok |
| Motivatie | Doordat de deelnemers zelf de vraag gaan formuleren waar ze zich mee bezig gaan houden, wordt hun autonomie aangesproken. Daarnaast zullen ze samen gemotiveerd raken om samen zich in te zetten voor beantwoording van de vraag, aangezien ze de vraag samen hebben geformuleerd. Hiermee wordt sociale verbondenheid gestimuleerd. Omdat de deelnemers zelf mogen bepalen hoe ze hun vraag gaan vormgeven, zullen ze zich competenter voelen bij het beantwoorden van de vraag. Deze werkvorm sluit dus aan bij de zelfdeterminatietheorie van Deci & Ryan en zal daarom de intrinsieke motivatie van de deelnemers stimuleren. Er wordt draagvlak gecreëerd. |
| Instructie | De trainer vraagt aan de net gevormde groepjes om bij elkaar te gaan zitten.  Vervolgens legt de trainer uit:   * Jullie zijn nu net als groepje bij elkaar gaan zitten omdat jullie een gedeelde mening hebben. * Over dit specifieke thema gaan jullie nu vervolgens een vraag formuleren om in een later moment in deze training deze vraag te kunnen beantwoorden. De vraag moet beginnen met de woorden (schrijft op de flap): ‘Hoe kunnen we …’ * Het is belangrijk dat de focus hierbij puur ligt op het formuleren van de vraag. De oplossingen zullen later aan bod komen. Het is dus belangrijk om niet al te overleggen met elkaar over ervaringen of oplossingen, maar puur en alleen over de formulering van de vraag. (Benadruk dit duidelijk). * Jullie krijgen hier 5 minuten de tijd voor. Wij zullen beide rondlopen om jullie hierbij te helpen.   🡪 tijdens de uitleg deelt de co-trainer pen en papier uit.  Terwijl de groepjes bezig zijn met de vragen formuleren, lopen de trainers het lokaal rond en bieden hulp waar mogelijk.  Als 4 minuten voorbij zijn, geeft de trainer een seintje dat de groep nog 1 minuut heeft. Als de tijd over is laat de trainer de groepjes één voor één hun vraag vertellen. Hierbij is het van belang dat de andere groepjes hier niet op reageren of discussie over aangaan.  🡪 na deze oefening geeft de trainer de deelnemers 10 minuten pauze. |
| Evaluatie | Check bij de groep of iedereen achter zijn vraag staat en dat dit hetgene is waar hij of zij mee aan de slag wil. Mocht dit niet zo zijn, geef dan de deelnemers de optie om zich aan te sluiten bij een andere groep of om nog een andere vraag te formuleren. |

## Out of the box-box

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Out of the box-box |
| Tijd | 10 minuten |
| Doel | Creatief denken stimuleren en de deelnemers los laten komen |
| Benodigdheden | * Camera * Fototoestel * Buiten de doos-box |
| Motivatie | Door de gekke raadsels in de buiten de doos-box stimuleer je deelnemers om out-of-the-box te denken. Van nature zijn we erg gewend om rechtlijnig en in schema’s te denken. Juist door deze oefeningen wordt er gestimuleerd om wijder te denken zonder mogelijke beperkingen. Je ziet in dat er meer mogelijk is dan je in eerste instantie dacht. |
| Instructie | De trainer legt uit:   * Straks gaan jullie voor de door jullie geformuleerde vraag zoveel mogelijk oplossingen verzinnen. In de volgende oefening zullen jullie gestimuleerd worden om straks out-of-the-box te kunnen denken. * Voordat sporters beginnen met een wedstrijd, warmen ze hun spieren op. Dat gaan wij nu ook doen met ons brein. * Ik heb hier een buiten-de-doos-box, met daarin verschillende raadsels en breinkrakers. Ik wil jullie uitdagen om de raadsels op te lossen, maar ik waarschuw wel: je moet soms behoorlijk out-of-the-box denken! * Er zijn een aantal raadsels uitgedeeld op elke tafel, mochten jullie nog nieuwe willen dan liggen er vooraan de klas ook een aantal. Bij sommige raadsels zijn attributen nodig, deze liggen of vooraan, of worden nu al uitgedeeld. * Mochten jullie er niet uit komen, dan is dat niet erg. Ga dan gewoon verder met een volgend raadsel!   Tijdens de uitleg deelt de co-trainer alvast wat raadsels uit.  🡪 de trainer houdt tijdens deze oefening oog op de tijd. Geef de deelnemers ongeveer 5 minuten om met de raadsels bezig te gaan.  Gedurende de oefening lopen de trainers rond en kijken hoe de deelnemers het er vanaf brengen. Hier en daar geven ze een aanwijzing.  (aanwijzingen geven is niet erg; dit geeft juist de deelnemers inzicht in dat ze op meerdere manieren tegen het probleem kunnen aankijken). |
| Evaluatie | Hoe hebben jullie de oefening ervaren? Hebben jullie al wat raadsels op weten te lossen? Is het gelukt om out-of-the-box te denken?  🡪 mochten de deelnemers graag de antwoorden willen hebben op de raadsels, vertel dan dat je dit na afloop van de training wel toe wil lichten. Vanwege de beperkte tijdsduur doe je dat nu niet. |

## Genereren van ideeën (ideate)

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Genereren van ideeën (ideate) |
| Tijd | 20 minuten |
| Doel | Deelnemers zoveel mogelijk oplossingen laten verzinnen voor de door hen geformuleerde vraag en deze vervolgens laten filteren. |
| Benodigdheden | * Camera * Fototoestel * Flap-overs met daarop uitgetekende COCD-boxen (zoveel als aantal groepjes) * Post-its * Pennen * Rode stift * Gele stift * Blauwe stift * Rood papier * Geel papier * Blauw papier * Uitgeprinte COCD-boxen * Klok |
| Motivatie | De deelnemers worden in deze oefening gevraagd om eerst convergent te denken: zoveel mogelijk ideeën. Daarna wordt ze gevraagd divergent te denken: de ideeën in te denken in de COCD-box. Door deze twee stappen worden er veel verschillende soorten ideeën verzameld, maar worden ze ook gerangschikt op haalbaarheid en originaliteit. |
| Instructie | De trainer legt uit:   * Zostraks hebben jullie een ‘hoe kunnen we’ vraag geformuleerd in jullie groep. * Nu is het van belang om zoveel mogelijk uiteenlopende antwoorden op deze vraag te verzamelen. * Hierbij is geen enkel idee te gek of te raar. Ook ideeën waarvan je denkt: dit is nooit mogelijk, kom hier ook mee! Er zijn geen randvoorwaarden. * Dit doe je voor jezelf zonder te overleggen met je groepsgenoot. * Jullie mogen de ideeën op de post-its schrijven, met één idee per post-it. * Mochten jullie geen inspiratie meer hebben, dan kunnen jullie omdenk kaarten gebruiken om nog wat ideeën op te doen. Deze liggen op jullie tafel. * Jullie hebben hier nu 5 minuten de tijd voor.   🡪 De co-trainer deelt tijdens de uitleg post-its en de omdenkkaarten uit.  Tijdens de oefening lopen de trainers rond om te observeren.  Als er 5 minuten voorbij zijn geeft de trainer een seintje. Vervolgens gaat ze verder met het tweede deel van de oefening. Hierbij legt ze uit:   * Jullie hebben net zoveel mogelijk ideeën verzameld voor jullie ‘hoe kunnen we’ vraag. * Nu is het tijd om de ideeën te gaan groeperen. Als hulpmiddel gebruiken we hiervoor de COCD-box. * (de trainer tekent een voorbeeld COCD-box op de flap-over). * De COCD-box onderscheid ideeën in 3 soorten:   - Blauwe NOW-ideeën. Dit zijn eenvoudige en praktische ideeën die snel uitvoerbaar zijn. - gele HOW-ideeën. Dit zijn ideeën die erg origineel zijn, maar die nog verder onderzocht moeten worden om te kijken hoe ze daadwerkelijk in de praktijk gebracht moeten worden. Ideeën voor de toekomst dus.  - rode WOW-ideeën. Dit zijn originele ideeën die snel in de praktijk kunnen worden gebracht. Ze hebben een wow-effect (TheVisualConnection, z.d.).   * Als hulpmiddel ligt er een uitgeprinte COCD-box voor jullie. * Ik wil jullie vragen om de pos-its te verdelen over de drie gekleurde papieren. De gekleurde papieren stellen een COCD-box voor. * Dit gaat opnieuw zonder overleg met je groepsgenoot. * Jullie hebben hier 5 minuten de tijd voor. * Mochten jullie nog vragen hebben, wij lopen langs om te helpen.   De co-trainer deelt tijdens de uitleg gekleurde papieren uit en de COCD-box voorbeelden.  Tijdens de uitleg lopen de trainers rond om te observeren en om vragen te beantwoorden. Ook letten ze op het feit dat er niet overlegd wordt. |
| Theorie | TheVisualConnection. (z.d.). De-COCD-Box. Geraadpleegd op 17 april 2019, van <https://thevisualconnection.nl/wp-content/uploads/2018/10/Werkvormbeschrijving-De-COCD-box-The-Visual-Connection.pdf> |
| Evaluatie | Zijn alle ideeën ingedeeld in de box? Hoe vonden jullie om de ideeën zo in te delen? |

## Rangschikking en prototyping (prototype)

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Rangschikking en prototyping (prototype) |
| Tijd | 15 min |
| Doel | De deelnemers hun beste drie ideeën laten bepalen en op basis hiervan een prototype laten bedenken. |
| Benodigdheden | * Camera * Fototoestel * Stickers * Flap-overs * Klok * Stiften |
| Motivatie | Door het sparren kunnen de deelnemers verschillende perspectieven horen op hun ideeën. In overleg kunnen ze samen de beste ideeën uitkiezen en op basis hiervan een prototype gaan maken. |
| Instructie | De trainer legt uit:   * Zonet hebben jullie, individueel van elkaar, jullie ideeën in de COCD-box geplaatst. * Nu komt de tijd waarop je als groep met elkaar mag overleggen. * Jullie gaan in overleg met elkaar de drie beste ideeën uitkiezen uit de rode WOW-ideeën. * Plak uiteindelijk een sticker op de drie post-its met de door jullie gekozen beste ideeën. * Jullie hebben hier 3 minuten de tijd voor.   De co-trainer deelt tijdens de uitleg stickers uit.  Als er 2 minuten voorbij zijn, geeft de trainer een seintje.  Na 3 minuten geeft de trainer aan dat de tijd voorbij is.  Hierna wordt verdergegaan naar het tweede onderdeel van deze oefening. De trainer legt uit:   * Is het jullie gelukt om de drie beste ideeën uit te kiezen? (Vervolgens wordt er ingespeeld op de antwoorden van de groep) * Nu wil ik aan jullie vragen om waar mogelijk deze drie ideeën samen te voegen tot één prototype. * Het bedachte prototype presenteren jullie vervolgens aan elkaar. * Voor de presentatie wil ik jullie vragen om een poster te maken op de net uitgedeelde flap-overs. * Van de stiften mogen jullie ook gebruik maken om de poster vorm te geven. * Deze poster kan van alles zijn, van tekeningen tot bijvoorbeeld een woorden web. Verras ons! * Jullie krijgen hier 5 á 10 minuten de tijd voor.   🡪 Tijdens de uitleg deelt de co-trainer de flap-overs en stiften uit. |
| Evaluatie | Loop bij de groepjes langs om te kijken of het ze lukt om de drie ideeën samen te voegen tot één prototype. Als je merkt dat het ze niet lukt kan je als tip geven dat ze ook twee ideeën kunnen samenvoegen tot één of dat de ideeën wellicht onafhankelijk naast elkaar kunnen bestaan. |

## Posterpresentaties (test)

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Posterpresentaties (test) |
| Tijd | 20 min |
| Doel | Feedback verzamelen op de bedachte prototypes |
| Benodigdheden | * Camera * Fototoestel * Klok |
| Motivatie | Door de groepjes hun bedachte prototypes te laten presenteren wordt er de overige deelnemers de kans gegeven om hun mening te geven over de prototypes. Zo wordt er feedback verzameld wat wellicht nieuwe invalshoeken kan brengen. |
| Instructie | De trainer legt uit:   * Nu jullie allemaal een prototype hebben bedacht, gaan jullie deze aan elkaar presenteren. * Dit doen we om feedback op jullie prototypes te verzamelen, deze feedback ga ik weer in mijn onderzoek gebruiken om een definitief prototype te maken. * Elk groepje licht kort zijn prototype toe. * Vervolgens mogen de overige deelnemers hier feedback op geven. Het geven van feedback verloopt via een vast patroon, namelijk alleen in de zinnen: ‘Wat voor mij werkt is…’ en ‘In de rol van … (student/docent) heb ik nog behoefte aan ….’. * Deze manier van feedback geven houden we aan omdat het belangrijk is om discussies te vermijden. * Ik en de co-trainer zullen mogelijk extra doorvragen.   🡪 tijdens de uitleg schrijft de co-trainer op de flap-over:  ‘Wat voor mij werkt is….’  ‘ In de rol van …. heb ik behoefte aan …’  🡪 tijdens de presentaties stellen de trainer en de co-trainer verdiepende vragen |
| Evaluatie | Nadat alle presentaties zijn geweest checkt de trainer of er nog deelnemers zijn die nog feedback hebben over de laatste presentatie of over eerdere presentaties |

## Stemmen op beste prototype

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Stemmen op beste prototype |
| Tijd | 5 min |
| Doel | Deelnemers een stem laten uitbrengen op het volgens hen beste prototype |
| Benodigdheden | * Camera * Fototoestel * Papieren * Pennen * Bakje |
| Motivatie | Door de deelnemers anoniem een schriftelijke stem uit te laten brengen, worden de deelnemers niet beïnvloed door mogelijke sociale controle van hun eigen groepje. Zo kunnen ze ongehinderd een stem uitbrengen op het prototype dat zij het beste vinden. |
| Instructie | De trainer legt uit:   * Nu alle groepjes hun prototype hebben gepresenteerd, is het tijd om te stemmen * Jullie gaan zo meteen allemaal een stem uitbrengen op het prototype dat volgens jullie het beste is om in de praktijk te gaan brengen. Denk hierbij aan zaken als haalbaarheid, effectiviteit en originaliteit. * Je brengt je stem uit door de naam of een beschrijving van het prototype op het net uitgedeelde papier te schrijven. * Dit doen jullie individueel voor jezelf en zonder te overleggen. * Daarna vouw je het papiertje twee keer dubbel en leg je hem in het bakje neer vooraan de klas.   🡪 Tijdens de uitleg deelt de co-trainer aan iedere deelnemer een papier uit. |
| Evaluatie | Nadat alle presentaties zijn geweest checkt de trainer of er nog deelnemers zijn die nog feedback hebben over de laatste presentatie of over eerdere presentaties |

## Afsluiting

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Afsluiting |
| Tijd | 2 minuten |
| Doel | De sessie afsluiten |
| Instructie | De trainer vertelt:   * Bedankt allemaal voor jullie inbreng en inzet! * Ik wil nogmaals benadrukken dat de gegevens vertrouwelijk verwerkt zullen worden. * Mochten jullie naar aanleiding van deze training nog vragen hebben, dan mogen jullie me altijd mailen. * Mocht ik in de toekomst nog iets voor jullie kunnen betekenen, dan mogen jullie me hier ook altijd voor mailen. |

# Bijlages

## Materialenlijst

* Videocamera met statief (2x)
* Mobiel om foto’s mee te nemen
* Koekjes/croissantjes/lekkers
* Flap-over
* Whiteboard markers
* Markers voor op de flap-over
* Post-its (blauw, geel & overige kleuren)
* Pennen
* Papieren
* Buiten de doos-box
* Omdenkkaarten
* Rode stift
* Gele stift
* Blauwe stift
* Rood papier
* Geel papier
* Blauw papier
* Uitgeprinte COCD-boxen (x aantal deelnemers)
* Stickers
* Klok
* Bakje

## COCD-BOX



1. De term ‘coachmomenten’ verwijst hierin niet naar een specifieke cursus, aangezien gevraagd is aan de studenten om zich te focussen op meerdere cursussen. [↑](#footnote-ref-1)