

Commissie Hoger Onderwijs

Rapport in het kader van het
kwaliteitstoezicht van de
HBO5-opleidingen

HBO Verpleegkunde Genk

110247



Vlaanderen
is onderwijs & vorming

Rapport in het kader van het kwaliteitstoezicht van de hbo5-opleidingen
door de Commissie Hoger Onderwijs
110247 HBO Verpleegkunde Genk

1. Conclusie

Onderwerpen	Oordeel
De onderwijsinhoud	Voldoende
Het onderwijsproces	Goed
De uitkomst van het onderwijs	Goed
Personeel, materiële voorzieningen en interne kwaliteitszorg	Goed
Eindoordeel	Goed

De Commissie Hoger Onderwijs heeft bij haar beoordeling niet in overweging genomen of de opleidingen HBO5-Verpleegkunde conform de Europese Richtlijn betreffende de erkenning van beroepskwalificaties zijn ingericht. Deze problematiek zal worden onderzocht in een afzonderlijk, gezamenlijk rapport.

2. Bevindingen

Algemeen

De instelling heeft zich recent aangesloten bij het samenwerkingsverband LiZa waardoor er een zeer goed kader is ontstaan voor de uitbouw van de eigen instelling en een sterke samenwerking ontstaat met HBO5-instellingen, de hogeschool UC Leuven-Limburg en het ziekenhuis Oost-Limburg. Hierdoor is er meteen een vooruitzicht voor een stabiele ontwikkeling voor de toekomst.

De onderwijsinhoud

Het programma van HBO Verpleegkunde Genk is gebouwd rondom 5 modules waarvan de inhoud en opbouw volledig aansluit bij de visie rondom kerncompetenties zoals aangegeven in het leerplan van het Vlaams Katholiek Onderwijs. De competentiematrix en de competentieprofielen gebonden aan de verpleegkundige aspecten zijn gedetailleerd en zorgvuldig uitgewerkt. Op die wijze is er geen twijfel dat het voorgestelde onderwijsprogramma voldoet aan de eisen van de Vlaamse kwalificatiestructuur niveau 5. Spijtig genoeg laat het ZER en de bijlagen niet toe om dit verder te toetsen daar er onvoldoende details beschikbaar zijn over de inhoud van de studieactiviteiten.

Zoals ook in andere instellingen wordt uitgegaan van het onderscheid tussen Gedifferentieerde opleidingsactiviteiten (GOA) en opleidingsgebonden persoonlijke activiteiten. Ten aanzien van de 480 uur voorzien voor “opleidingsgebonden persoonlijke activiteiten” (OPA-uren) kan een bedenking geformuleerd worden. Deze activiteiten worden door de studenten zelf ingevuld en gerapporteerd in het “digitaal portfolio”. Spijtig genoeg worden er in het ZER geen voorbeelden gegeven van welke activiteiten voor het invullen van de OPA-uren in aanmerking komen en hoe ze gecontroleerd worden op de juistheid. Ook is er geen controle mogelijk in welke mate deze OPA-uren betrokken zijn op onderdelen uit het theoretisch onderwijs.

Algemeen beschouwd blijft dit ZER met betrekking tot de onderwijsinhoud erg vaag. Er zijn concrete verwijzingen naar structurering/opbouw en leerplan. Maar de inbreng vanuit de school zelf met het oog op een student-gerichte benadering wordt niet duidelijk gemaakt. Men kan dan ook slechts in beperkte mate (erg theoretisch, in te algemene termen) garanderen dat de onderwijsinhoud door de studenten van de school behaald kunnen worden. Omdat strikt genomen in het ZER de onderwijsinhoud voldoende tegemoet komt aan wat met betrekking tot dit onderwerp voorop gesteld is, kan dit onderwerp als voldoende worden beoordeeld. Uit het verdere rapport (inz. op het vlak van onderwijsproces) zal moeten blijken of de school de onderwijsinhoud ook doelgericht (i.e. in functie van de student) bewaakt.

Het opleidingsprogramma 2015-2016 laat wel toe om na te gaan welke specifieke onderdelen uit het pakket verpleegkunde aan bod komen. Maar dit is niet het geval voor de onderdelen basiswetenschappen en sociale wetenschappen. Daarvoor ontbreken de nodige gegevens zowel in het rapport als in de bijlagen. Toegang tot het aangeboden cursusmateriaal lijkt een absolute noodzaak in het kader van een doorlichting.

Wat dit onderwerp betreft, besluit het ZER met twee opmerkingen. Vooreerst wordt gewezen op de administratieve last die het gevolg is van een modulaire aanpak. Het wekt wat verbazing dit te lezen, vermits het modulair (beroeps-)onderwijs experimenteel al werd gepromoot einde 90-er jaren en vanaf begin 2000 officieel vooropstaat voor het volwassenenonderwijs. Er is toch al voldoende expertise waarop men zich kan beroepen.

Het onderwijsproces

Het ZER geeft een goed overzicht van hoe het onderwijsproces wordt georganiseerd en hoe de evaluatie van de prestaties van de leerlingen verloopt. De aanpak van de instelling is goed uitgebouwd en georganiseerd.

De school kiest resoluut voor competentie-ontwikkelen leren en beroept zich daarvoor op het leerplan (qua structurering en vormgeving inderdaad competentie-ontwikkelingsgericht). Concreet moet dit leiden tot een sterke integratie (verweving) van theorie en beroepspraktijk, cruciaal voor een HBO5-niveau. Terecht wijst men op de andere rol van de leerkracht (coach) en het belang van kritische zelfevaluatie door de student. Voor de verschillende facetten van het proces (van “klassiek” theoretisch onderwijs tot volledig beroepsgerichte stage) beschikt de school over aangepaste instrumenten en stimulerende procesaanbevelingen. Zo bevatten studiewijzers duidelijke aanduidingen met betrekking tot de te hanteren werkvormen. In verband met de stage valt op dat inspanningen worden geleverd opdat de stagegever voldoende vertrouwd zou zijn met de te bereiken competenties.

Positief is tevens het engagement om de evoluties in de sector systematisch op te volgen en het onderwijsproces zo nodig bij te sturen. Hier profiteert de school van haar netwerk (LIZA).

In het kader van de evaluatie van het onderwijsproces speelt o.a. het onderzoek naar de studeerbaarheid een belangrijke rol. In de bespreking van dit onderdeel verwijst het ZER naar het studenten “portfolio” en het “logboek”. Het effect en het belang van deze instrumenten valt moeilijk te beoordelen; daarvoor zouden enkele concreet ingevulde documenten bijzonder nuttig zijn. Spijtig genoeg zijn deze niet aanwezig.

De studielastmeting is normaal een zeer belangrijk element in het beoordelen van het onderwijsproces. In het ZER wordt aangegeven dat “een objectieve studielastmeting” niet mogelijk is daar men niet werkt met studiepunten (p. 25). Dit is onjuist. Het ontbreken van studiepunten belet op geen enkele manier om op een objectieve wijze een studielastmeting uit te voeren. Het verwijzen naar één stelling (nl. de studiebelasting tussen de huidige module en voorgaande modules was gelijkwaardig verdeeld) in de jaarlijkse tevredenheidsmeting van de studenten is geen verantwoorde vorm van studielastmeting. Het valt zeer te betreuren dat er geen volwaardige studielastmeting beschikbaar is.

Op het vlak van studentenbetrokkenheid realiseert de school wat vandaag van haar verwacht mag worden: o.m. door tevredenheidsmetingen kunnen studenten input leveren tot het onderwijsproces. De verwijzing naar de jaarlijkse tevredenheidsmeting bij de studenten lokt echter meteen ook enkele meer methodologische vragen uit. Hoe wordt de bevraging georganiseerd en wanneer? Wie neemt er deel? Is de responsgroep representatief voor de bevolking? Het rapport laat niet toe om dit te beoordelen.

De bestaande tevredenheidsmeting is zeer algemeen en gaat over de gevolgde module in zijn geheel qua onderwijsgebeuren, organisatie, en zelfs de instelling in zijn geheel. Dit is zeker relevant. Het valt echter te betreuren dat er geen volwaardige evaluatie is van de verschillende docenten en andere begeleiders door de studenten. Dit is een belangrijke lacune.

Wat de stage betreft, werkt men vanuit een duidelijk concept waarbij veel aandacht gaat naar individuele begeleiding en duidelijke evaluatiecriteria.

Het leezorgcentrum wordt door de school als een bijzonder krachtige begeleidingsmethodiek ervaren.

Met betrekking tot de onderwijsvorm kan tenslotte gewezen worden op het streven naar integratie van praktijk en theorie door het werken met casussen in het onderricht en door het functioneren van een zgn. skills lab en een simulatiecentrum.

Inzake evaluatie opteert de school voor verschillende evaluatievormen en betreft ze hierbij ook verschillende actoren (zij het gedifferentieerd). Het is in ieder geval positief dat de inbreng van het werkveld duidelijk wordt verzekerd. De school opteert voor gestandaardiseerde toetsdocumenten en doet inspanningen om de validiteit te bewaken. Een belangrijk instrument dat borg staat voor een kwaliteitsvolle en evenwichtige evaluatie is de competentietoetswijzer.

De begeleiding is sterk uitgebouwd. Het ZER verwijst naar twee specifieke begeleidingsinspanningen die erop gericht zijn de student in optimale omstandigheden hulp te bieden: de studieloopbaanbegeleiding en de studiemethodebegeleiding.

In het ZER (p. 25) wordt verwezen naar een remediërend traject voor studenten met tekorten en dit wordt meteen bestempeld als een “studiebevorderend” element. Dit is misschien het geval, maar is dit wel zo? Er zijn geen data beschikbaar over het effect van

het al dan niet volgen van het traject. Hoeveel leerlingen nemen deel aan het traject? Wie wel en wie niet? Allemaal elementen die absoluut nodig zijn om een uitspraak over de studiebevorderbaarheid van het project te kunnen maken.

Het ZER bevat nuttige informatie over de instroom van de studenten. Daaruit blijkt een groeiende instroom met een relatief normaal beeld qua profiel. De instroom wordt ook relatief sterk bepaald door ASO- en TSO-gediplomeerden. De school groepeerde de studenten in klasgroepen van ongeveer 12 studenten (normale grootte).

Het ZER bevat helaas geen informatie over de doorstroom van haar studenten over de modules heen en de studieuitval. Dit is een tekort. Wat het rendement betreft, is informatie te vinden in twee bijlagen (algemeen overzicht slaagcijfers, specifiek overzicht slaagcijfers per module): dit is te beperkt om een uitspraak te kunnen doen over rendement van de opleiding.

Tot slot nog een aanvullend advies. Het onderwijs- en examenreglement is eerder een algemeen schoolreglement en zeker niet voldoende om als een volwaardig examenreglement te kunnen beschouwd worden. De opsplitsing en verdere uitbouw van dit algemeen schoolreglement tot een echt examenreglement, kan warm aanbevolen worden.

Het feit dat er slechts 2 halve dagen een psycholoog beschikbaar is, lijkt ook een punt van aandacht. Meer dan 500 studenten, waarvan een groot deel (meer dan 50%) doorstromen uit het BSO of via een ingangsexamen, en een stijgend aantal leerlingen met beperkte leervaardigheden, is geen doorsnee bevolking. Is een dergelijke beperkte omvang dan wel voldoende?

Globaal genomen kan verondersteld worden dat in deze school het onderwijsproces beantwoordt aan hoge kwaliteitsnormen. Die veronderstelling wordt bepaald door de wijze waarop het leerproces op gedifferentieerde wijze wordt uitgewerkt, door ondersteunende instrumenten, door een sterk uitgewerkt begeleidingsconcept, door de verantwoorde evaluatieprocedures en –principes. Bij dit onderwerp is eerder weinig info te vinden met betrekking tot slaagcijfers (enkel twee bijlagen: algemeen overzicht, overzicht per module). De cijfers die gegeven worden, leiden niet tot interpretatie en verliezen daardoor hun waarde voor dit rapport.

De uitkomst van het onderwijs

Het ZER verwijst vooreerst met algemene informatie naar de maatschappelijke relevantie van een HBO5-opleiding verpleegkunde. Dat verpleegkunde een knelpuntberoep is, dient echt niet meer bewezen te worden.

Dit deel bevat ongeveer alle elementen die noodzakelijk zijn om de uitkomst van het onderwijs te evalueren. Maar er zijn toch enkele concrete bedenkingen en aanbevelingen te maken.

Er zijn duidelijk ernstige pogingen ondernomen om de kwaliteit van de afgestudeerden te evalueren. Blijkbaar is de opleiding vrij succesvol en worden er goed opgeleide verpleegkundigen afgeleverd.

Om als instelling de maatschappelijke relevantie van de opleiding te bewaken, wordt gewerkt met een resonantiegroep. De samenstelling van deze resonantiegroep voorziet ook in deelname van zowel alumni als van het werkveld. Op deze wijze kan directe feedback vanuit de praktijk naar de opleiding gegeven worden. Daarnaast wordt ingezet op feedback

vanwege de afgestudeerden door een bevraging. Op die wijze vergaart de instelling informatie over de tewerkstelling en over de doorstroomkansen naar vervolgopleidingen. In dit verband tonen de cijfers over brugtrajecten aan dat deze HBO5-opleiding niet noodzakelijkerwijs als eindpunt wordt beschouwd, maar dat ze ook voldoende sterke kansen inhoudt om verder te studeren. Een belangrijk instrument dat kan bijdragen tot het bewaken van de uitkomst van het onderwijs is de databank die is uitgebouwd.

Maar toch blijven een aantal vragen in verband met dit hoofdstuk. Bijvoorbeeld de bevraging van het werkveld is niet systematisch. De verwijzingen naar “Jaarlijkse evaluatiegesprekken met directies van zorginstellingen” (p. 31) is erg vaag. Hoeveel directies waren betrokken, wat is de representativiteit van de geconsulteerde groep, welke methode werd gebruikt ... kortom een veel strikter systeem qua verzamelen en analyseren van de data is voor dergelijk toetsing een absolute must. Anders kan er getwijfeld worden aan de geformuleerde claims.

Een zelfde bemerking kan gemaakt worden met betrekking tot de bevraging van de afgestudeerden. Hier wordt met enthousiasme verwezen naar 90% tevredenheid met betrekking tot de bevroegde competenties. Maar hoeveel studenten deelnamen, wat de representativiteit van de deelnemers was, welke methode gebruikt werd voor de bevraging, welke vragenlijst, ... werd niet vermeld.

Vooraf naar aanleiding van de rapportering over de slaagcijfers komen nog een aantal aanvullende bedenkingen aan bod. Dat een eigen databestand werd opgesteld om de studievoortgang op te volgen is zeer positief. De analyse van de bekomen resultaten is vrij beperkt, er zijn geen indicaties over de mate waarin de analyse gesteund is op statistische technieken. Is het hogere slagingspercentage van ASO/TSO in vergelijking met BSO afgestudeerden (p. 33) significant? Betekenisvol? Er wordt in de volgende zin op deze pagina ook verwezen naar “geen significant verschil” tussen BSO-afgestudeerden. Werd dit statistisch getoetst? Hoe? De beschikbare gegevens - enkel percentages - laten niet toe om dit te controleren.

In het rapport wordt ook wat aandacht besteed aan het studiesucces van afgestudeerden die doorstromen naar een professionele bacheloropleiding Verpleegkunde. Hier wordt geconcludeerd dat het “zalmefect” wordt bevestigd en dat de brugstudenten “een zeer degelijke voorbereiding hebben genoten”. Er zijn wel de hoge slaagcijfers voor de opgenomen modules. Maar om hoeveel studenten gaat het? Welk type van afgestudeerden stroomt door? Zijn het studenten met een ASO/TSO vooropleiding of gaat het om doorstromers met een BSO-vooropleiding? Stroomen ze rechtstreeks door of na enige jaren praktijkervaring? Kortom heel wat elementen ontbreken om de cijfers op een verantwoorde manier te kunnen duiden. De nodige voorzichtigheid bij het formuleren van vaststellingen is zeker noodzakelijk. De conclusie “Slaagcijfers van het brugtraject bevestigen dat onze opleiding een goede basis vormt voor het behalen van een bachelordiploma in de verpleegkunde” (p.34) vergt dan ook de nodige nuancering en relativering.

In de kritische reflecties bij het onderdeel onderwijsrendement wordt terecht gewezen op de problematiek van het groeiend aantal studenten met beperkte leervaardigheden. Dit zal voor de instelling een grote uitdaging worden.

Conclusie: het ZER toont het beeld van een instelling die kwaliteitsvol de uitkomsten van haar onderwijs opvolgt en haar beleid hierop afstemt. Belangrijk is daarbij vooral de systematische terugkoppeling naar alumni en naar het werkveld.

Personeel, materiële voorzieningen en interne kwaliteitszorg

De school stelt 89 FTE te werk: professioneel voldoende opgeleid, 92,5% verpleegkundigen, aanwezigheid van masters en gespreid qua leeftijd. De organisatie is op het vlak van aansturing sober gehouden: directie en middenkader blijven kwantitatief beperkt. Dit betekent dat personeelsleden maximaal worden ingeschakeld voor de onderwijsactiviteiten. Toch valt op – in positieve zin – dat de meeste personeelsleden ook actief bij ondersteunende en verdiepende initiatieven worden betrokken via participatie aan allerlei werkgroepen. Het is wel opvallend dat slechts 18,3% van de docenten beschikt over een masterdiploma. Hierbij zit slechts één persoon met een sociaal wetenschappelijke achtergrond (pedagogische wetenschappen) op MA-niveau. In het licht van EU-richtlijnen waar een belangrijk aantal uren theoretische opleidingen verwacht worden (minstens 1534 uren) met heel wat basis- en sociale wetenschappen zou dit wel een probleem wel kunnen vormen. Zijn het soms de personen met een verpleegkunde-opleiding die deze theoretische vakken geven? Is dit een ideale situatie?

De professionaliseringsvereisten worden in het ZER helder toegelicht. Voor nieuwe medewerkers wordt een vierjarig coachingstraject uitgewerkt. Dit wordt uitgebreid toegelicht in het ZER en is beslist een zeer sterk punt van deze instelling. Spijtig genoeg is er veel minder info ter beschikking over de permanente professionalisering van de leerkrachten. Ze is wel voorzien (VTO-beleid met duidelijke procedures inzake behoeftendetectie en resulterend in individuele vormingsfiches), maar er zijn geen gegevens beschikbaar over hoeveel docenten er gebruik van maken en in welke mate. De instelling zou op dit punt de rapportering moeten aanscherpen.

Een ander aandachtspunt is de rapportering over de taakbelasting van de docenten. Er wordt aangegeven dat er taakbelastingsfiches bestaan maar hierover is geen verdere informatie beschikbaar. Wat is de taakbelasting van de docenten, wat is het totaal aantal werkuren per week (alle taken inbegrepen), hoe wordt ze gemeten, hoe is de verdeling tussen docenten, enz.

De school kan haar onderwijsactiviteiten organiseren in een nieuwbouw; dit biedt inzake infrastructuur kansen. Zo blijkt dan ook dat voorzien is in voldoende faciliteiten voor studenten en docenten. Zoals vandaag verwacht mag worden, beschikt de school ook over een elektronisch leerplatform.

Ook de kwaliteitszorg is zowel qua visie als qua uitvoering blijkbaar sterk uitgebouwd. De school geeft haar kwaliteitszorg verder vorm door het hanteren van PROSE, de uitwerking van een zelfevaluatie en het structureren van haar kwaliteitszorg in een PDCA-cyclus. Toch ontbreken in het rapport tastbare bewijzen (rapporten, documenten waaruit verbeteracties blijken, effect) die aantonen dat deze uitgewerkte visie ook operationeel is en tot strategische verbeteringen leidt.

Met betrekking tot dit onderwerp kan de school in dit ZER heel wat positieve punten aantonen. Hoewel voorlopig nog te theoretisch, leidt dit tot het besluit dat de school de basiskwaliteit weliswaar overschrijdt, maar nog onvoldoende duidelijkheid biedt om haar ook als voorbeeld in een ruimere context te kunnen stellen.

3. Aanbevelingen

De onderwijsinhoud

Het verdient aanbeveling dat HBO Verpleegkunde Genk de invulling van de OPA-uren nader opvolgt en begeleidt.

Het onderwijsproces

Het verdient aanbeveling dat HBO Verpleegkunde Genk een volwaardig systeem van studietijdmeting ontwikkelt.

Het verdient aanbeveling dat HBO Verpleegkunde Genk een volwaardig Onderwijs- en Examenreglement opstelt.

Het verdient aanbeveling dat HBO Verpleegkunde Genk de informatie over de uitstroom van haar studenten (tewerkstelling, vervolgopleiding) beter in kaart brengt.

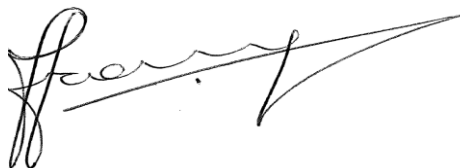
Slot

Het ZER toont een onderwijsinstelling die kwalitatief sterke engagementen neemt om haar onderwijs eigentijds op voldoende hoog niveau aan te bieden. Als HBO5-instelling bewaakt ze door verschillende initiatieven de afstemming van haar onderwijs op de beroepspraktijk. Een voldoende betrokkenheid van werkveld versterkt dit.

Het ontwerp van rapport werd aan de instelling bezorgd voor eventuele opmerkingen en/of bezwaren van technische aard. De instelling heeft per e-mail gereageerd op verscheidene elementen van het ontwerprapport. Bepaalde van deze reacties hebben geleid tot aanpassingen in het definitief vastgestelde rapport. Sommige elementen hebben daarentegen niet geleid tot aanpassingen in het definitief vastgestelde rapport aangezien het nieuwe informatie betrof die werd aangeleverd na het indienen van het zelfevaluatie-rapport en de opmaak van het ontwerprapport.

Brussel, 25 november 2016

Voor de Commissie Hoger Onderwijs



Luc François

Voorzitter Commissie Hoger Onderwijs