



kompas 21

KOMPAS21

Een schets van de reis
en ervaringen tot nu toe

KOMPAS21

1	Voorwoord	04
2	Inleiding	06
3	Methode	08
4	De vaardigheden	14
4.1	Communiceren	16
4.2	Samenwerken	20
4.3	Sociale & culturele vaardigheden	24
4.4	Kritisch denken	28
4.5	Probleemoplossend vermogen	32
4.6	Creativiteit	40
4.7	Leren leren	44
4.8	Zelfregulatie	48
4.9	Ondernemendheid	52
4.10	Mediawijsheid	56
5	Gebruik van het instrument	56
6	Colofon	64

Voorwoord

Stel: je krijgt de vraag om een reflectie-instrument voor 21^{ste}-eeuwse vaardigheden voor een mbo-instelling te maken. Wat past het best bij jou?

- **Ik zeg direct Ja en doe mijn best achter mijn bureau een leuk testje te ontwikkelen; nu maar hopen dat ik binnenkort bij andere scholen dezelfde vraag krijg.**
- **Ik denk na over de mogelijke impact van een gedegen en gezamenlijk instrument en stel een alternatief voor, waarin we in partnerschap met een groep scholen tot een instrument komen dat van, voor en door de sector is.**

Deze vraag zou zomaar onderdeel kunnen zijn van KOMPAS21, om iemand te laten reflecteren op zijn vaardigheid tot samenwerken, creativiteit of ondernemendheid. In dit geval verwijst

het echter naar de start van KOMPAS21. ROC Friese Poort was al langer bezig met 21^{ste}-eeuwse vaardigheden en brede vorming, maar het ontbrak aan een instrument om de vaardigheden ook in beeld te brengen. Vanuit het partnerschap met expertisecentrum beroeps- onderwijs (ecbo) werd de vraag gesteld om dit te ontwikkelen en we kwamen al snel tot het tweede scenario: laten we het samen doen.

Zo gezegd, zo gedaan en in korte tijd verzamelden we een groep van 12 mbo-instellingen; variërend in grootte, verspreid over het land, en met vertegenwoordiging van roc's, aoc's en vakscholen. De werktitel Skillsweb werd omgedoopt tot KOMPAS21. Als voorzitter College van Bestuur van ROC Friese Poort nam Remco Meijerink het initiatief om andere scholen te betrekken en we hebben woord gehouden: met de zomer van 2019 ligt er een instrument dat de scholen kunnen gebruiken!

“21^{ste}-eeuwsevaardigheden zijn niet 21^{ste}-eeuws en het zijn geen vaardigheden, maar scholen willen werk maken van het achterliggende gedachtegoed.”

Over het belang van 21^{ste}-eeuwse vaardigheden wordt verschillend gedacht. Sommigen vinden het oude wijn in nieuwe zakken, met onvoldoende oog voor het belang van kennis en voor de context waarin deze generieke vaardigheden toegepast worden. Ook, zo beschrijft Biesta, bestaat het risico dat de vaardigheden vooral gezien worden als 'aanpassingsvaardigheden' om mee te bewegen met de dynamiek van de arbeidsmarkt. Met de projectgroep zijn hierover boeiende gesprekken gevoerd. De term 21^{ste}-eeuwse vaardigheden dekt wellicht niet goed de lading, maar we zetten ons in voor het achterliggende gedachtegoed. En met name met het oog op persoonsvorming in plaats van persoonlijkheidsvorming.

Bij persoonlijkheidsvorming kunnen we denken aan capaciteiten, kenmerken en vaardigheden. Die geven antwoord op de vraag 'wie ben je?' Het ontwikkelen van deze capaciteiten en vaardigheden zelf, is echter niet het doel van vorming. Veel meer gaat het om persoonsvorming: de manier waarop iemand zijn of haar capaciteiten of vaardigheden inzet en gebruikt om – op een geheel eigen manier – een goede invulling te geven aan het leven in de privésfeer, werksfeer, publieke sfeer en politieke sfeer. Uitdagend wordt het als we daarbij ook het individu als subject zien, die op een goede (dus bijvoorbeeld: verantwoordelijke, volwassen, democratische) manier omgaat met de vrijheid waarin hij of zij zich begeeft. Op een volwassen manier in de wereld staan

vraagt dus meer dan hoog scoren op 21^{ste}-eeuwse vaardigheden. Van de vraag wie je bent naar hoe je bent. Kennis Over Mijn Persoonlijke Attitudes & Skills21 (KOMPAS21) kan daarbij een hulpmiddel zijn, mits het goed wordt gebruikt. We komen hierop terug in de schets van toepassingsmogelijkheden.

In de eerste fase van KOMPAS21, die we in de zomer van 2019 afronden, ging het zowel om de bestemming als de reis. Met de oplevering van deze eerste versie van het instrument hebben we ons eerste reisdoel bereikt. Maar minstens zo belangrijk was de reis ernaartoe. Met de betrokkenheid van studenten, docenten en bedrijfsleven leerden we hoe we de literatuur over 21^{ste}-eeuwse vaardigheden konden toepassen op de mbo-context. Met onze ict-partner Paragin bouwden we de rubrics en casussen om tot concreet werk materiaal. Met de projectgroep gingen we heen en weer tussen theorie en praktijk, om van en met elkaar te leren. En met de bestuurders leerden we hoe inhoudelijke en strategische betrokkenheid elkaar kunnen versterken. Dank voor de gezamenlijke reis!

“Het gaat om de bestemming én de reis ernaartoe.”

Een speciaal woord van dank aan Remco Meijerink, Koen Vos en Rob Beekmans, die ons het vertrouwen gaven om als reis leider te fungeren. We kijken uit naar het herijken van het kompas en met de mbo-instellingen gezamenlijk nieuwe bestemmingen voorbij Urk en juli 2019 te bepalen!

Dr. Pieter Baay & Alieke Hofland
Projectleiding KOMPAS21

Inleiding

21^{ste}-eeuwse vaardigheden worden vaak als antwoord gezien op veranderingen op de arbeidsmarkt en in de samenleving. Ontwikkelingen zoals globalisering, individualisering en digitalisering vragen van medewerkers en burgers dat ze beschikken over vaardigheden om samen te werken, kritisch te denken, ondernemend en lerend te zijn.¹ Naast het perspectief van aanpassingsvaardigheden, kunnen we 21^{ste}-eeuwse vaardigheden beschouwen als hulpmiddel om invulling te geven aan een goed en volwassen menszijn². Hiermee wordt duidelijk dat de vaardigheden betrekking hebben op Knowledge, Skills en Attitudes, maar ook op Values en Ethics (KSAVE-model).³

KOMPAS21 richt zich op de volgende tien vaardigheden:

- Communiceren
- Samenwerken
- Sociale & culturele vaardigheden
- Kritisch denken
- Probleemoplossend vermogen
- Creativiteit
- Zelfregulatie
- Leren leren
- Ondernemendheid
- Mediawijsheid

KOMPAS21 beoogt een bijdrage te leveren aan de duiding van 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het mbo en leidt tot uitgewerkte rubrics⁴ en een digitaal reflectie-instrument. KOMPAS21 staat voor "Kenniss Over Mijn Persoonlijke Attitudes en Skills21" en het instrument werkt als een daadwerkelijk kompas: het toont

je waar je staat (niveau), waar je naar toe kan (ontwikkeling) en het prikkelt je om na te denken over hoe je als persoon wilt zijn (persoonsvorming). Hiermee is het een hulpmiddel bij reflectie van studenten en kunnen docenten het inzetten in hun begeleiding, bijvoorbeeld in de context van loopbaanbegeleiding, bpv-begeleiding en burgerschaps- onderwijs.

Het project is tot stand gekomen vanuit samenwerking tussen CINOP-ecbo, ROC Friese Poort en 11 andere mbo-instellingen: Albeda, Grafisch Lyceum Utrecht,

Helicon, Koning Willem I College, MBO Amersfoort, Nova College, ROC Midden Nederland, ROC Mondriaan, ROC Nijmegen, ROC van Twente en SintLucas.

Deze publicatie beschrijft de totstandkoming van het instrument en de inzichten die per vaardigheid zijn opgedaan uit literatuuronderzoek, online peilingen en Group Design Rooms (GDR) met studenten, onderwijsprofessionals en vertegenwoordigers van het bedrijfsleven. Ook wordt een eerste vooruitblik gegeven van toepassingsmogelijkheden, die de scholen de komende jaren verder zullen uitwerken.

1. Christoffels, I., & Baay, P. (2016). De toekomst begint vandaag: 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het beroeps onderwijs. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroeps onderwijs.
2. Biesta, G. (2017). Persoonsvorming in het onderwijs: Socialisatie of subjectificatie? Geraadpleegd juni 2019 via <http://curriculumvande-toekomst.slo.nl/projecten/persoonsvorming/gert-biesta>

3. Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S. & Ripley, M (met M. Rumble) (2010). Defining 21st century skills and assessments (Draft White Paper 1). Melbourne, Australia: Assessment and Teaching of 21st Century Skills. Verkregen van <http://cms.education.gov.au/NR/rdonlyres/19B97225-84B1-4259-B423-4698E1E8171A/115804/defining21stcenturyskills.pdf>
4. Een rubric is meestal weergegeven in een tabel en omvat een lijst met criteria waarlangs een prestatie gelegd kan worden en deze criteria zijn uitgewerkt in concrete beschrijvingen van gedrag op verschillende niveaus.

KOMPAS21 staat voor:
Kenniss Over Mijn Persoonlijke
Attitudes en Skills21

Methode

In dit hoofdstuk beschrijven we het proces van het project KOMPAS21: hoe zijn we van het idee gekomen tot het uiteindelijke instrument? Dat doen we door je mee te nemen in de verschillende fasen die het projectteam heeft doorlopen in de afgelopen tijd. Gedurende het hele traject van anderhalf jaar is de projectgroep, bestaande uit een afvaardiging van de twaalf instellingen en onderzoekers van ecbo, op regelmatige basis bij elkaar gekomen om de ontwikkeling met elkaar af te stemmen en zicht te houden op mogelijkheden rondom implementatie en doorontwikkeling. Het project KOMPAS21 bestond uit drie fasen, waarbij nauwe samenwerking tussen onderzoekers, studenten, docenten en het werkveld heeft plaatsgevonden:

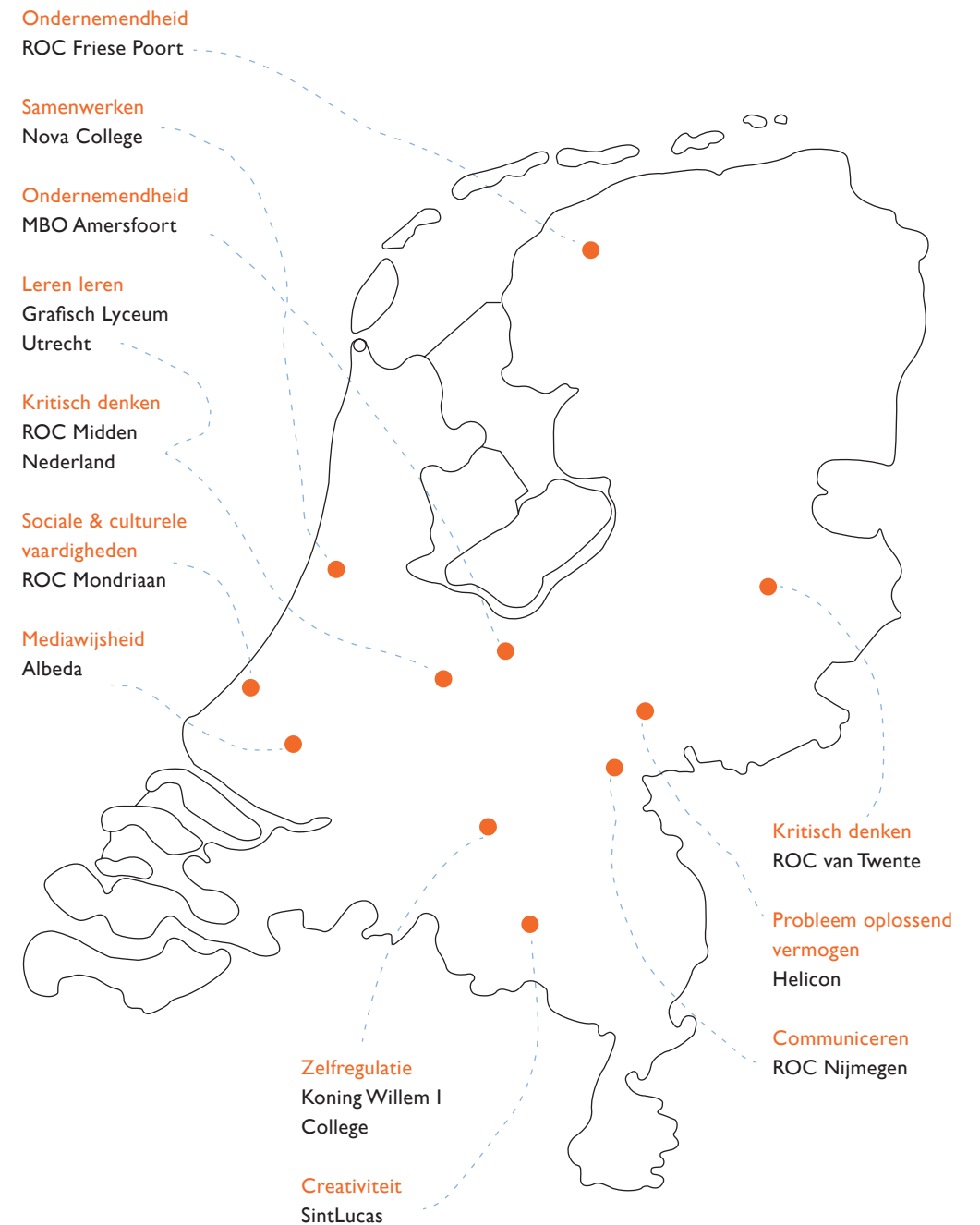
- 1 Doorgronden, duiden en delen
- 2 Ontwerpen
- 3 Testen

Fase 1: Doorgronden, duiden en delen

In november 2017 zijn de twaalf instellingen en ecbo voor het eerst samengekomen voor de start van KOMPAS21. Tijdens deze bijeenkomst zijn eerste wensen en ideeën verzameld en heeft elke instelling één van de vaardigheden 'geadopteerd' (zie Figuur 1). Hiermee kon Fase 1 echt van start!

Gedurende een jaar stond iedere maand één vaardigheid centraal die werd doorgrond, geduid en waarover gedeeld werd.

- **Doorgronden:** Voor elke vaardigheid werd literatuuronderzoek (ook met inzichten uit het NRO-onderzoek MOVE21) verricht en via een online peiling werd de kijk van studenten, docenten en vertegenwoordig-



Figuur 1. Verdeling 21^{ste}-eeuwse vaardigheden over de scholen

gers van het bedrijfsleven opgehaald. Op basis van deze informatie zijn concepten van rubrics gemaakt waarin elementen van de vaardigheden zijn uitgewerkt in gedrag, kennis en houding op het niveau van een beginner, gevorderde en expert.

- **Duiden:** In een Group Design Room (GDR), gehouden bij de mbo-instelling die de vaardigheid van de maand had geadopteerd, werd met studenten, docenten en het bedrijfsleven de informatie uit de peiling gedeeld, om zo tot een operationalisatie van de vaardigheid te komen. Door middel van een digitale omgeving werd met elkaar bepaald uit welke elementen de vaardigheden bestaan en wat studenten laten zien als beginner, gevorderde en expert als het gaat om gedrag,

kennis en houding voor de vaardigheden. De concept rubrics werden tijdens de GDR-sessies besproken en aangevuld, om zo tot een definitieve rubric te komen.

- **Delen:** In een maandelijkse nieuwsbrief en op de website werden de eerste inzichten uit het literatuuronderzoek, de online peiling en de GDR gedeeld.

Aan het eind van fase 1 was er voor elke vaardigheid een rubric beschikbaar. In de rubrics zijn elementen van de betreffende vaardigheid geoperationaliseerd naar gedrag, kennis en houding op het niveau van een beginner, gevorderde en expert. Gemiddeld zijn voor elke vaardigheid vier elementen vastgesteld.

Vragen

Positieve sfeer creëren tussen mensen onderling

Je moet samen met vijf klasgenoten een opdracht voor de opleiding uitvoeren. Om elkaar beter te leren kennen gaan jullie samen lunchen. Een van je klasgenoten praat weinig met de anderen in de groep. Je merkt dat hij er een beetje buiten valt.

Wat past het best bij jou?

- Ik begin het gesprek met hem
- Ik betrek hem in het groepsgesprek
- Dit kan ik niet beantwoorden

Figuur 2. Voorbeeld casus en vraag

Problemen herkennen en verkennen

	De student:	De student:	De student:
Gedrag	Herken situaties waarin sprake is van een duidelijk probleem en communiceert hierover waar nodig.	Kan een probleem beschrijven en aangeven in welke situatie zich het probleem voordoet en kan aangeven welke hulp nodig is.	Kan elementen van een complex probleem benoemen en stelt vragen om het probleem verder te verkennen. Schat in of en welke acties of hulp nodig is.
Houding	Laat zich met behulp van anderen niet uit het veld slaan bij problemen en komt (hierna) in actie.	Is geduldig en blijft rustig wanneer er zich problemen voordoen die hem of haar raken neemt initiatief.	Is nieuwsgierig naar de aard van problemen, wil weten hoe iets zit of werkt. Heeft zelfvertrouwen dat hij/zij het probleem kan oplossen.
Kennis	Weet dat er zich problemen kunnen voordoen en dat hulp vragen mag.	Weet dat er zich problemen kunnen voordoen en dat veel problemen kunnen worden opgelost en hulp ingezet kan worden.	Weet waarom iets een probleem is en wat het verschil is tussen het probleem en de gewenste situatie. Heeft zicht op eventuele consequenties van het probleem en van mogelijke oplossingen.

Tabel 1. Voorbeeld van rubric

Fase 2: Ontwerpen van vragen en casussen

In deze fase, die deels parallel liep met de eerste fase, heeft het projectteam zich gericht op het ontwerpen van casussen en vragen voor het instrument. De rubrics zijn vertaald naar vragen waarbij in een concrete situatie naar mogelijk handelen gevraagd wordt. Een vragenlijst per vaardigheid bestaat uit maximaal tien vragen, twee of drie per element. Per vraag wordt een casus geschetst waarbij aan de student gevraagd wordt te kiezen welk van de twee beschreven gedragingen het beste past bij de student. Uit korte testjes met studenten bleek dat, hoe meer antwoordmogelijkheden er waren, hoe groter de neiging was om te benoemen dat het 'eigen' antwoord er niet tussen stond. We hebben daarom bewust gekozen voor slechts twee keuzemogelijkheden, om de student te dwingen het best passende antwoord te kiezen zonder zich honderd procent in één van de twee antwoorden te herkennen. Ieder antwoord staat voor een aantal punten. Nadat de vragenlijst voor een vaardigheid is

ingevuld, worden de punten bij elkaar opgeteld en wordt de einduitslag berekend. Daarnaast heeft de student de mogelijkheid om te kiezen voor het antwoord: Dit kan ik niet beantwoorden. Wanneer de student voor deze optie kiest zal de vraag niet meegenomen worden in de einduitslag.

Voor de casussen is gekozen voor situaties uit de contexten school, bpv of privésferen (zoals sport, werk of familie), vanwege de herkenbaarheid voor studenten, maar ook vanwege de toepasbaarheid van het instrument binnen al deze contexten. Binnen een vaardigheid hebben twee of drie vragen achter elkaar betrekking op dezelfde casus, waarbij gevraagd wordt naar verschillende elementen van de vaardigheid. Op deze manier hoeft de student zich niet voor iedere vraag in een nieuwe situatie in te leven.

Ook heeft in deze fase het digitale ontwerp van de tool plaatsgevonden. Tijdens verschillende bijeenkomsten met de projectgroep, een aantal GDR-sessies en door KLAS21 (zie onder) is nagedacht over de benodigde functionaliteiten van het digitale instrument.

Fase 3: Testen

In deze fase zijn de ontworpen vragen uit fase twee getest bij verschillende groepen studenten. Op drie deelnemende scholen is deze eerste pilot uitgevoerd. Studenten van mbo-niveau 2, 3 en 4 hebben de vragen op papier beantwoord. Na het invullen zijn de vragen met de aanwezige onderzoeker besproken waarbij specifiek gelet is op:

- Zijn de casussen herkenbaar en invoelbaar?
- Zijn de antwoorden herkenbaar en invoelbaar?
- Zijn de vragen duidelijk, in taal?
- Ontstaat er bij het beantwoorden van de vragen verwarring?

Naar aanleiding van de feedback van de studenten zijn de casussen en vragen aangescherpt en opgenomen in de digitale omgeving.

Ook het digitale instrument is getest bij studenten. Op elke deelnemende school heeft een klas studenten twee vaardigheden van KOMPAS21 ingevuld. Bij het inplannen van deze pilots is bewust gekozen voor een verdeling over de opleidingsniveaus en opleidingsrichtingen. Tijdens de pilots werd studenten gevraagd om (met zo min mogelijk instructie) de vragen in te vullen. Tijdens het nagesprek werd de studenten gevraagd feedback te geven op:

- gebruiksvriendelijkheid
- vormgeving
- vragen
- uitslag

De feedback van deze pilots is vervolgens gebruikt om de tool verder te ontwikkelen. Het uiteindelijke resultaat is inmiddels bekend: het instrument KOMPAS21.

Uniek aan het project

Bovenstaande geeft inzicht in de verschillende activiteiten die zijn ondernomen om op een gefundeerde wijze tot het instrument te komen. Tijdens dit hele traject stonden een aantal uitgangspunten centraal, die het project uniek maken:

- In samenwerking met de twaalf mbo-instellingen is een instrument ontwikkeld met input van studenten, docenten en werkveld uit heel Nederland. De combinatie van kennis uit de literatuur en duiding van studenten, docenten en het werkveld heeft geleid tot een herkenbare operationalisatie van de vaardigheden, wat het instrument tot een sterk geheel maakt.
- Niet alleen het definitieve instrument KOMPAS21 maakt het mogelijk te reflecteren op 21^{ste}-eeuwse vaardigheden, ook het proces om tot dit product te komen vroeg om de inzet van en reflectie op 21^{ste}-eeuwse vaardigheden. Door met elkaar na te denken over vaardigheden en de bijbehorende kennis, houding en gedragingen, werd een beroep gedaan op onze denk-, intra- en interpersoonlijke vaardigheden. En ook tijdens de pilots werd bij studenten een beroep gedaan op hun kritisch denkvermogen en communicatievaardigheden.
- Tijdens het hele proces heeft de doelgroep, de studenten, een belangrijke rol gespeeld. Op diverse momenten zijn zij ingezet om met hun input KOMPAS21 zoveel mogelijk aan te laten sluiten op hun behoeften en belevingswereld. Omdat studenten zo'n groot aandeel hebben gehad, gaan we hieronder nog dieper in op hun bijdrage.

“Ik vond het een waardevolle bijeenkomst, met name door de input van verschillende disciplines (studenten, bedrijfsleven en docenten). Zo sluit het instrument straks echt aan bij de student en wat er van de student verwacht wordt tijdens zijn studie en werk.”

— Deelnemer GDR

De rol van studenten

Als primaire doelgroep van KOMPAS21 hadden studenten tijdens het hele traject een belangrijke rol. Op verschillende manieren zijn studenten betrokken geweest bij de totstandkoming van het instrument en het bijbehorende proces:

- Iedere maand hebben gemiddeld dertig studenten de online peiling ingevuld.
- Bij elke GDR waren gemiddeld drie studenten aanwezig
- Voor een project bij het Koning Willem 1 College heeft een klas studenten een eigen voorstel gedaan voor de functionaliteiten van KOMPAS21. Hiervoor hebben ze onder andere zelf onderzoek gedaan naar

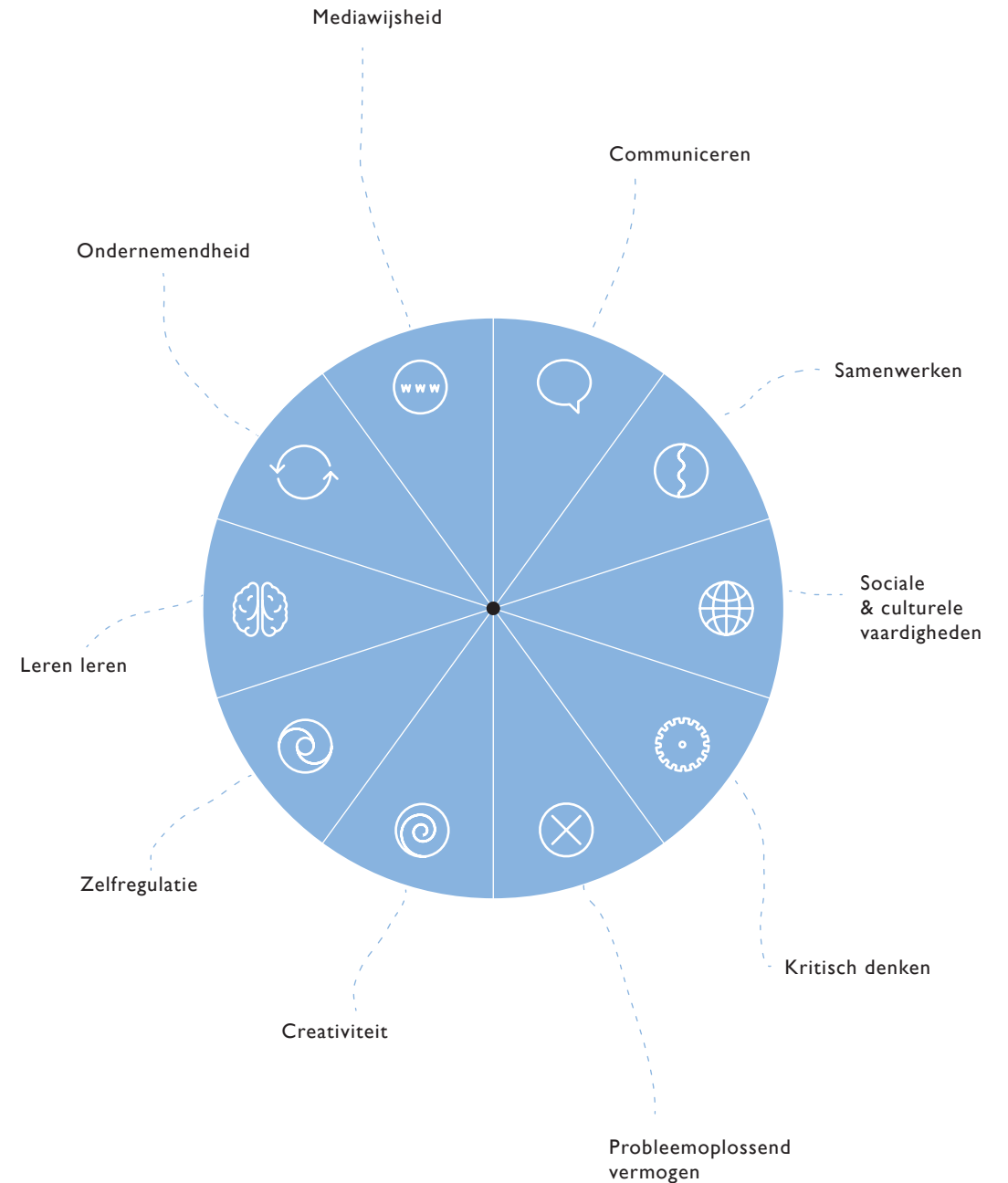
behoeftes van medestudenten. Op basis daarvan hebben ze bruikbare voorstellen gedaan.

- Van de deelnemende scholen zijn studenten uitgenodigd om te participeren in zgn. KLAS21. Tijdens twee bijeenkomsten hebben zij met elkaar nagedacht over 21^{ste}-eeuwse vaardigheden en een vlogcursus gedaan. De studenten hebben in hun eigen school vlogs opgenomen over een van de vaardigheden en hun visie op deze vaardigheid gedeeld (zie www.kompas21.nl). Tijdens deze sessies hebben de studenten ook feedback gegeven op tussenproducten van KOMPAS21.
- Het instrument is uitgebreid getest door studenten.

De vaardigheden

Nieuwsgierig geworden naar de inhoud van de tien vaardigheden die centraal staan bij KOMPAS21? In dit hoofdstuk gaan we niet alleen in op wat de literatuur ons over een vaardigheid leert, maar ook op hoe het werkveld, de docenten

en studenten hiernaar kijken. Uiteindelijk resulteert dit in een aantal aspecten die de kern van de vaardigheid vormen. De inhoud van deze paragrafen is samengesteld uit eerder gepubliceerde stukken op de website www.kompas21.nl.



Communiceren



Het kunnen delen van jouw verhaal of mening met anderen, waarbij je er rekening mee houdt of anderen jou begrijpen.

De literatuur over communiceren

Of het nu gaat om situaties op school, tijdens werk of privé, communicatie is essentieel. In feite is al ons gedrag communicatie. Wat we zeggen, schrijven, laten zien of horen (non-verbale communicatie) en ook wat we juist niet laten zien of horen. Bij communiceren gaat het om uitwisseling van informatie met anderen. Ook digitale middelen of sociale media spelen daarbij een rol.⁵

Communiceren is een complexe vaardigheid. Er bestaan verschillende theoretische modellen die ingaan op principes of ingrediënten die bij communicatie een rol spelen. In een recente samenvatting van een aantal van deze modellen⁶ zijn vergelijkbare principes of ingrediënten terug te vinden. Het gaat steeds om het overbrengen van een boodschap of betekenis, om een bepaald doel of resultaat te bereiken. Om dit te doen is een zender, een bericht en een ontvanger nodig. Een zender is degene die de boodschap of betekenis wilt overbrengen. Een bericht bestaat uit een bepaalde inhoud en structuur, uit een combinatie van taal en/of andere symbolen en kan met behulp van talrijke middelen of kanalen overgebracht worden. Denk aan een gesprek, een presentatie, een e-mail, of een chatbericht. De ontvanger is degene die de boodschap krijgt.

Wil communicatie succesvol zijn, dan vraagt dat zowel van de zender als van de ontvanger de nodige vaardigheden. Behalve vaardigheden spelen hier onder andere ook emoties, overtuigingen, kennis en iemands' achtergrond en persoonlijkheid een rol. Hoe laat inzicht in wat communiceren is zich nu vertalen in vaardigheden, houding of kennis die voor het kunnen communiceren van belang is? Op basis van nationale en internationale literatuur is een lijst opgesteld van vaak genoemde aspecten van effectief communiceren, te weten:

- mondeling of schriftelijk een boodschap of verhaal helder overbrengen op anderen;
- aandachtig en respectvol luisteren naar anderen;
- doorvragen en samenvatten om de ander beter te begrijpen;
- non-verbale signalen of lichaamstaal begrijpen en gebruiken (denk aan houding of gezichtsuitdrukking);
- rekening houden met wat anderen al weten of kunnen bij het overbrengen van een boodschap;
- digitale middelen (bijvoorbeeld een smartphone of computer) inzetten om een boodschap zo goed mogelijk over te brengen;
- controleren of de ander jouw boodschap goed begrepen heeft.

5. Christoffels, I., & Baay, P. (2016). De toekomst begint vandaag: 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het beroepsonderwijs. s-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

6. Metusalem, R., Belenky, D. M., & DiCerbo, K. (2017). Skills for Today: What We Know about Teaching and Assessing Communication. London: Pearson.

Studenten, docenten en werkveld over communiceren

Overzicht deelnemers online peiling en GDR

	Peiling	GDR
Studenten	28	03
MBO docenten	24	06
Werkveld	07	01
Anders	07	00

Wij vroegen zo'n tachtig mbo-studenten, mbo-docenten, andere onderwijsprofessionals binnen en buiten het mbo en het bedrijfsleven middels een online peiling hoe zij denken over de vaardigheid communiceren.

Bij communiceren denken studenten in eerste instantie aan contact maken met anderen, aan het overbrengen van informatie (in de vorm van verschillende manieren van praten of schriftelijk of online communiceren) en het aannemen van informatie of reageren op elkaar. Sommige studenten geven ook aan dat communiceren samenhangt met samenwerken. Dat het gaat om samen aan iets werken, bijvoorbeeld aan een doel, een opdracht, een oplossing.

Dit sluit ook aan bij de antwoorden van de andere deelnemers aan de peiling. Ook zij associeerden communiceren veelvuldig met informatie overbrengen en ontvangen, op alle mogelijke manieren. Wel gaven zij vaker aan dat bij communiceren ook (of juist) non-verbale communicatie een belangrijke rol speelt.

Studenten, docenten en andere deelnemers hebben in de peiling de vraag gekregen wat zij het meest en het minst kenmerkend vinden voor de vaardigheid Communiceren. Dit op basis van de in verschillende literatuur genoemde kenmerken. Aanvullend op deze lijst gaven deelnemers aan met name een aantal houdingsaspecten te missen in de opsomming. Bijvoorbeeld nieuwsgierig of belangstellend zijn, een open houding hebben of openstaan voor anderen. Daarnaast werd 'weten welk middel of welke manier van communiceren het beste ingezet kan worden om het communicatiedoel te bereiken' een aantal keer als aanvulling genoemd.

Kijkend naar de lijst op basis van de literatuur vonden de deelnemers het rekening houden met wat anderen al weten bij het delen van informatie en het gebruik maken van digitale middelen om een boodschap zo goed mogelijk over te brengen minder goed passen bij communiceren. Over één aspect waren de meningen erg verdeeld, namelijk het doorvragen en samenvatten om de ander beter te begrijpen. Dit antwoord werd bijna even vaak gekozen als minst goed en als best passend bij communiceren.

Gevraagd naar wat in de voorgegeven lijst het belangrijkste aspect van communiceren is, komen vier aspecten naar voren. Op basis van de antwoorden van alle deelnemers lijkt de kern van communiceren te bestaan uit:

- een boodschap mondeling of schriftelijk helder aan anderen overbrengen;
- aandachtig en respectvol luisteren naar anderen;
- non-verbale signalen of lichaamstaal begrijpen en gebruiken (denk aan houding of gezichtsuitdrukking);
- nagaan of de ander jouw boodschap goed begrepen heeft.

Daarbij geldt dat studenten vooral het aandachtig en respectvol luisteren als belangrijkste aspect kozen. Bij hen stond dit aspect met stip op nummer één.

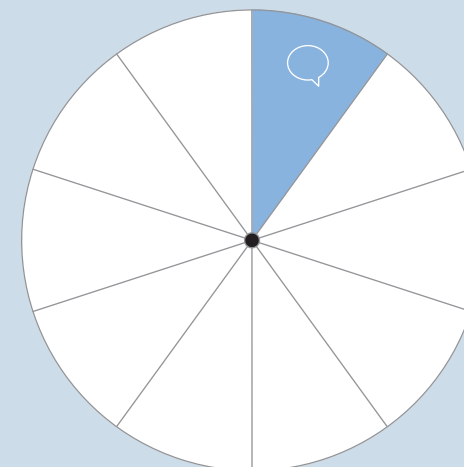
De vier aspecten die uit de peiling naar voren zijn gekomen komen sterk overeen met de top vijf uit de brainstormsessie van de GDR:

- 1 Respect en begrip tonen aan anderen
- 2 Je boodschap duidelijk overbrengen
- 3 Luisteren
- 4 Afstemmen op anderen/situaties
- 5 Non-verbaal communiceren

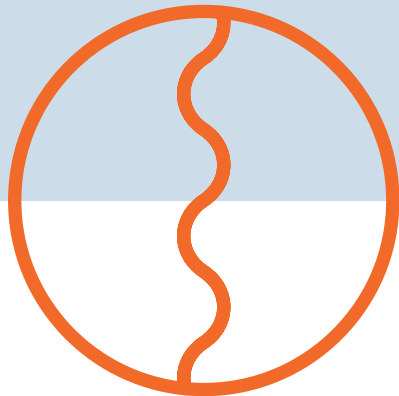
Definitieve rubric

Aspecten die uiteindelijk terugkomen in de rubric voor communicatieve vaardigheden zijn:

- **Interactie met anderen**
- **Respect en empathie tonen**
- **Boodschap overbrengen**
- **Non-verbaal communiceren**



Samenwerken



Het omgaan met een groep, bijvoorbeeld wanneer je samen een opdracht maakt.

De literatuur over samenwerken

Samenwerken wordt wel omschreven als het in interactie met anderen (proberen te) realiseren van doelen, daarbij gebruik makend van de aanvullende kwaliteiten binnen een groep).⁷ Samenwerken wordt vaak in één adem genoemd met communiceren, een andere vaardigheid die in KOMPAS21 aandacht krijgt. Dat beide vaak in één adem genoemd worden is voor de hand liggend: samenwerken zonder communiceren is immers erg lastig.

Samenwerken als vaardigheid is geen onbekend fenomeen, maar in de 21ste eeuw komen er wel nieuwe aspecten bij kijken. Bijvoorbeeld als gevolg van de technologisering en globalisering. En in verschillende beroepen en situaties lijkt het belang van samenwerken de afgelopen jaren steeds groter te worden of te zijn geworden.

Samenwerken als vaardigheid is een verzamelnaam van verschillende onderliggende gedragingen. (deel)vaardigheden en houdingsaspecten, die betrekking hebben op het kunnen samenwerken met een of meerdere anderen. Bijvoorbeeld op het met elkaar kunnen functioneren in een team, om op die manier een bepaald doel of resultaat te behalen. Het gaat bij samenwerken dan ook om manieren van met elkaar werken en met elkaar het werk verdelen. Daar komt ook kennis bij kijken, bijvoorbeeld weten welke rollen nodig zijn in een team, of wat ieders sterke of minder sterke kanten zijn. Er bestaan in binnen- en buitenland veel verschillende definities of beschrijvingen van

wat samenwerken is. Veel van deze omschrijvingen wijzen erop dat er bij samenwerking sprake is van een bepaalde afhankelijkheid van anderen, bijvoorbeeld om gezamenlijk een doel te behalen, om een oplossing te vinden of om een taak af te ronden.

Je hebt elkaar dus nodig om een goed resultaat te bereiken. Welke aspecten komen daar dan bij kijken? In de literatuur zien we, naast communiceren, veelal aspecten terugkomen die betrekking hebben op jezelf kennen, anderen kennen, met anderen kunnen omgaan, bijdragen aan onderlinge afstemming en afspraken, zicht hebben op taken, rollen of doelen, en op leren met en van elkaar. Bijvoorbeeld door feedback te geven of te ontvangen en door ideeën met elkaar te delen. Samenvattend zijn veel voorkomende aspecten van samenwerken in de literatuur:

- je eigen kwaliteiten en valkuilen kennen;
- kwaliteiten van jezelf en van anderen inzetten om een gezamenlijk doel te bereiken;
- verantwoordelijkheid nemen voor de taken of doelen van de groep;
- afspraken maken en nakomen;
- feedback geven en ontvangen;
- kennis, ideeën of informatie delen;
- verschillende rollen in een groep vervullen (denk bijvoorbeeld aan de leiding nemen, een verslag maken, of anderen helpen);
- met verschillende mensen kunnen werken;
- voor een goede werksfeer in de groep zorgen.

7. Christoffels, I., & Baay, P. (2016). De toekomst begint vandaag: 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het beroepsonderwijs. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

Studenten, docenten en werkveld over samenwerken

Overzicht deelnemers online peiling en GDR

	Peiling	GDR
Studenten	14	3
MBO docenten	33	4
Werkveld	35	3
Anders	46	3

In de online peiling onder ruim honderd mbo-studenten, mbo-docenten, andere onderwijsprofessionals binnen en buiten het mbo en het bedrijfsleven vroegen wij hen hoe zij denken over de vaardigheid samenwerken. Gevraagd naar wat volgens hen samenwerken inhoudt, geven studenten aan dat het gaat om samen aan iets werken, bijvoorbeeld aan een doel, een opdracht, een oplossing. Dit sluit ook aan bij de antwoorden die de andere deelnemers gegeven hebben. Zij vullen die beelden echter aan met andere elementen van samenwerken. Denk hierbij bijvoorbeeld aan communiceren, aan open staan voor anderen of aan taken of rollen afstemmen.

“Samenwerken is met elkaar aan iets werken om iets moois te creëren.”

— student

Studenten, docenten en andere deelnemers hebben in de peiling de vraag gekregen wat zij het meest en het minst kenmerkend vinden voor de vaardigheid samenwerken. Dit op basis van de in verschillende literatuur genoemde kenmerken. Bijna de helft van alle deelnemers heeft kwaliteiten van jezelf en van anderen inzetten om een gezamenlijk doel te bereiken gekozen als het belangrijkste aspect van samenwerken.

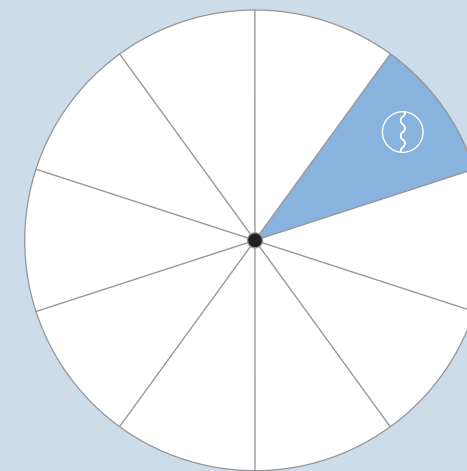
Ook is gevraagd wat het minst goed bij samenwerken past. En ook dat leidde tot een duidelijk beeld. De twee antwoorden die bij deze vraag het vaakst gekozen werden, waren het vervullen van verschillende rollen in een groep en het met verschillende mensen kunnen werken. Anders gezegd: deze twee aspecten passen volgens de deelnemers het minst goed bij de kern van samenwerken. Over het nemen van verantwoordelijkheid voor de taken of doelen van een groep waren de meningen erg verdeeld. Dit antwoord werd bijna even vaak gekozen als best en als minst goed passend bij samenwerken.

Op basis van keuze voor de meest belangrijke elementen van samenwerken en de vaakst genoemde aanvullingen op het lijstje uit de literatuur, komt uit de peiling een duidelijke top vier van belangrijke aspecten van samenwerken naar voren:

- kwaliteiten van jezelf en van anderen inzetten om een gezamenlijk doel te bereiken;
- verantwoordelijkheid nemen voor de taken of doelen van de groep;
- afspraken maken en nakomen;
- communiceren.

Deze elementen komen overeen met de top vijf die voortkwam uit de brainstorm van de GDR:

- 1 Verantwoordelijkheid nemen
- 2 Overleggen en afstemmen, waaronder afspraken maken (en nakomen)
- 3 Anderen respecteren
- 4 Zorgen voor vertrouwen en veiligheid
- 5 Plannen maken (en uitvoeren)



Definitieve rubric

Aspecten die uiteindelijk terugkomen in de rubric van samenwerken zijn:

- **Afspraken maken en nakomen**
- **Positieve sfeer creëren tussen mensen onderling**
- **Verantwoordelijkheid nemen voor taken en doelen van de groep**

Sociale & culturele vaardigheden



Het omgaan met mensen met een andere achtergrond, cultuur of mening.

De literatuur over sociale & culturele vaardigheden

Sociale & culturele vaardigheden worden belangrijk gevonden voor het persoonlijk, sociaal en beroepsmatig functioneren van mensen in een samenleving die steeds pluriformer en internationaler wordt. (Groepen) mensen met verschillende leefwijzen en achtergronden worden door deze veranderingen in de samenleving steeds afhankelijker van elkaar, waardoor het belang van vaardigheden die bijdragen aan het goed om kunnen gaan met deze onderlinge verschillen toeneemt. Ook voor het maatschappelijk functioneren zijn deze vaardigheden belangrijk, zoals voor de sociale cohesie in de samenleving.

Sociale & culturele vaardigheden worden door de literatuur voornamelijk omschreven als de vaardigheden om in uiteenlopende situaties samen te leven, leren en werken met (groepen) mensen die van elkaar verschillen. Er wordt vooral gewezen op verschillen in sociale en culturele achtergrond. Hierbij gaat het om cultuur in brede zin: hoe mensen denken en doen en zich verhouden tot elkaar en de wereld om hen heen. Culturele verschillen kunnen gerelateerd zijn aan leeftijd, taal, cognitieve of fysieke capaciteiten, gender, religie en etniciteit.

Volgens de literatuur laten sociale & culturele vaardigheden zich in uiteenlopende kennis, denkprocessen, houdingen en gedragingen vertalen. Op een rij bestaan deze uit:

- het land waarin je woont kennen;
- over je eigen cultuur nadenken;
- mensen met een andere achtergrond begrijpen;
- openstaan voor mensen met een andere cultuur;
- je in anderen inleven;
- op een sociale manier omgaan met anderen;
- samenwerken;
- met problemen en ruzies omgaan;
- bijdragen aan de samenleving;
- de Nederlandse taal kunnen gebruiken;
- over jezelf nadenken;
- voor jezelf zorgen;
- mediawijs zijn (bijvoorbeeld met (sociale) media als internet, televisie en krant kunnen omgaan)

8. Petit, R. & Verheijen, E. (2015). Toegerust voor de toekomst. Aandacht voor kritisch denken en sociaal-culturele vaardigheden in het mbo. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsopleiding.

9. Christoffels, I., & Baay, P. (2016). De toekomst begint vandaag. 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het beroepsopleiding. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsopleiding.

10. SLO. (2017). Sociale en culturele vaardigheden. Te vinden op: <http://curriculumvande toekomst.slo.nl/21e-eeuwse-vaardigheden/sociale-en-culturele-vaardigheden> (geraadpleegd 13 februari 2018)

Studenten, docenten en werkveld over sociale & culturele vaardigheden

Overzicht deelnemers online peiling en GDR

	Peiling	GDR
Studenten	34	4
MBO docenten	74	4
Werkveld	7	3
Anders	47	4

In de online peiling onder zo'n honderd zestig mbo-studenten, mbo-docenten, andersoortige onderwijsprofessionals in het mbo en bedrijfsleven is gevraagd hoe zij denken over sociale & culturele vaardigheden.

In omschrijvingen van studenten zelf ligt de nadruk op het goed om kunnen gaan met anderen en met name met anderen die een andere cultuur hebben. Goede communicatie vinden veel studenten daarbij belangrijk. Dezelfde type omschrijvingen worden door onderwijsprofessionals en het bedrijfsleven genoemd maar aangevuld met het belang van zelfkennis, zelfreflectie en de verhouding van jezelf tot de ander.

Daarnaast beoordeelden deelnemers uit de peiling het belang van de voorgelegde onderdelen die uit de literatuur naar voren kwamen. De volgende vijf onderdelen van sociale & culturele vaardigheden werden het meest belangrijk gevonden (in volgorde van belangrijkheid):

- openstaan voor mensen met een andere cultuur;
- op een sociale manier omgaan met anderen;
- mensen met een andere achtergrond begrijpen;
- je in anderen inleven;
- bijdragen aan de samenleving.

Respondenten gaven in de open vragen meer duiding en inkleuring aan de eerder bevroegde vaardigheden. Zo kon 'open staan voor mensen met een andere cultuur' verbonden worden aan het belang van ruimdenkendheid. Daarnaast kwamen een paar aanvullende vaardigheden naar voren: netwerken en flexibiliteit.

“Sociale & culturele vaardigheden hebben te maken met wat we denken, hoe we denken, hoe we samenwerken, hoe we met elkaar omgaan.”

— student

Hoewel de bewoording verschilt, komt de top vijf van de peiling grotendeels overeen met de top vijf uit de brainstorm van de GDR:

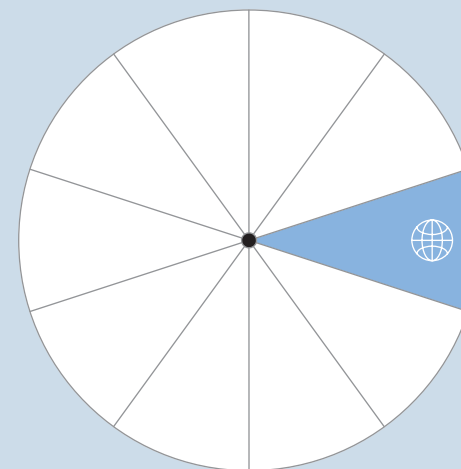
- 1 Respect hebben (voor jezelf en anderen) en gelijkwaardigheid
- 2 Van elkaar leren
- 3 Kennis van culturen, zoals normen, waarden, gedragsregels
- 4 Omgevingsbewust zijn
- 5 Empathie tonen

Wanneer we de verschillende groepen deelnemers aan de GDR (studenten, docenten en werkveld) vergelijken zijn er geen grote verschillen. Net als in de online peiling focussen de studenten wat meer op concrete interpersoonlijke gedragingen en niet zozeer op normen/waarden/gedragsregels in algemene zin. Deze laatste, de nummer drie uit de top vijf, staat dan ook niet in hun top vijf.

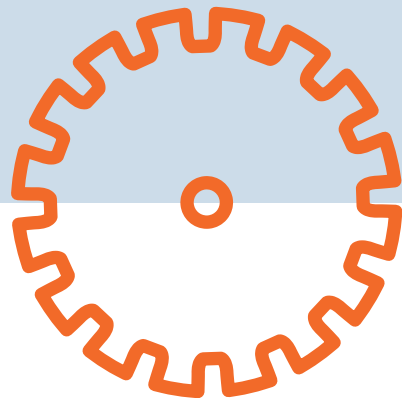
Definitieve rubric

Aspecten die uiteindelijk terugkomen in de rubric voor sociale & culturele vaardigheden zijn:

- **Omgaan met culturen**
- **Openheid in interactie met de ander**
- **Respect/ gelijkwaardigheid**
- **Bijdragen aan de samenleving**



Kritisch denken



Het verschil herkennen tussen feiten en meningen, tussen wat waar en niet waar is, en jouw mening kunnen onderbouwen.

De literatuur over kritisch denken

In bijna alle modellen en aanbevelingen over 21^{ste}-eeuwse vaardigheden komt kritisch denken naar voren als een belangrijk onderdeel.¹¹ Kritisch denken is zowel belangrijk vanwege de digitalisering en globalisering van de maatschappij, als vanwege de verschuiving naar een kenniseconomie. Gezien de groeiende stroom informatie die via internet en sociale media vanuit de hele wereld op mensen afkomt, is het belangrijk dat mensen – en in het bijzonder kinderen en jongeren – hiermee leren omgaan en informatie op waarde kunnen schatten. Daarmee kunnen ze goed doordachte beslissingen nemen, oplossingen kiezen en standpunten innemen. Daarnaast wordt het kunnen reflecteren op het eigen werk steeds belangrijker wordt, in het onderwijs en op de arbeidsmarkt.¹²

Kritisch denken zorgt ervoor dat iemand zelfstandig een afweging kan maken, een beslissing kan nemen of een mening kan vormen die goed doordacht en onderbouwd is.¹³ Een panel van experts heeft de ideale kritische denker beschreven met de volgende termen: onderzoekend, goed geïnformeerd, ruimdenkend, flexibel, bewust van eigen (voor)

oordelen, nauwkeurig, voorzichtig en duidelijk waar het gaat om oordelen.¹⁴ Kritisch denken draait dus zowel om de eigenschappen of houding van iemand (open, onderzoekend) als om de vaardigheden of het gedrag van iemand.¹⁵ Anders gezegd: "kritisch denken is de houding om te willen redenen en het vermogen om dit goed te kunnen doen".¹⁶

Kritisch denken kan volgens de literatuur worden opgesplitst in een set van vaardigheden en houdingen. Op een rij zijn dat:

- bronnen zoeken en beoordelen;
- informatie verwerken;
- informatie interpreteren, analyseren en evalueren;
- bronnen naast elkaar leggen en conclusies trekken;
- verschillende perspectieven zien en respecteren;
- een beredeneerde keuze maken of standpunt innemen;
- uitleggen/beargumenteren;
- open blik;
- onderzoekende houding;
- mening durven herzien;
- zelfreflectie.

11. Voogt, J., & Pareja Roblin, N. (2010). 21st century skills. Discussienota. Enschede: Universiteit Twente.
 12. Onderwijsraad. (2014). Eigentijds curriculum. Den Haag: Onderwijsraad.
 13. SLO (2014). Digitale geletterdheid en 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het funderend onderwijs: een conceptueel kader. Enschede: SLO.

14. Facione, P. A. (1990). Critical thinking. A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Millbrae, CA: The California Academic Press.
 15. Lai, E. R. (2011). Critical thinking: A literature review. Research report. Pearson.
 16. Bailin, S., & Siegel, H. (2003). Critical thinking. In N. Blake, P. Smeyers, R. Smith, & P. Standish (Eds.), The Blackwell guide to the philosophy of education (pp. 181-193). Blackwell Publishing.

Studenten, docenten en werkveld over kritisch denken

Overzicht deelnemers online peiling en GDR

	Peiling	GDR
Studenten	12	2
MBO docenten	27	3
Werkveld	8	1
Anders	33	1

In de online peiling onder zo'n tweehonderd mbo-studenten, mbo-docenten, andere onderwijsprofessionals binnen en buiten het mbo en het bedrijfsleven vroegen wij hen hoe zij denken over de vaardigheid kritisch denken.

In eerste instantie denken studenten bij kritisch denken aan nadenken over (les) stof en over wat je doet, beslissingen nemen met je verstand en met je eigen kennis een mening hebben over een onderwerp. Dit wordt verbonden aan het afwegen van voor- en nadelen, respect voor jezelf en een ander, telkens feedback geven op je eigen kunnen en niet zomaar andermans mening overnemen.

Het beeld van de studenten sluit aan bij de antwoorden van de andere deelnemers aan de peiling. Ook zij associeerden kritisch denken met niet zomaar klakkeloos dingen aannemen, maar ergens vraagtekens bij zetten, eerst nadenken, iets van meerdere kanten bekijken en zaken afwegen voordat je een eigen mening vormt of een keuze maakt. Ook de onderbouwing van je eigen

standpunt of beslissing wordt als belangrijk ervaren. Daarnaast werd door verschillende deelnemers de link gelegd met vooruit kijken en inventief denken.

Aanvullend op de lijst met vaardigheden en houdingen bij kritisch denken uit de literatuur gaven deelnemers aan met name het punt discussiëren te missen. Bijvoorbeeld in gesprek gaan met anderen, dialoog leren voeren, kritiek uiten en accepteren. Daarnaast werden termen als onafhankelijk en onbevooroordeeld een aantal keer genoemd.

Gevraagd naar wat in de voorgegeven lijst het belangrijkste aspect van kritisch denken is, komen vier aspecten naar voren. Op basis van de antwoorden van alle deelnemers lijkt de kern van kritisch denken te bestaan uit:

- verschillende perspectieven zien en respecteren;
- een beredeneerde keuze maken of standpunt innemen;
- een onderzoekende houding;
- informatie interpreteren, analyseren en evalueren.

"Kritisch denken vraagt om meer dan open staan voor een ander zijn mening. Het vraagt om actief op zoek gaan naar andere perspectieven, om vervolgens bewuster en onderbouwd, eigen keuzes te maken."

— deelnemer GDR

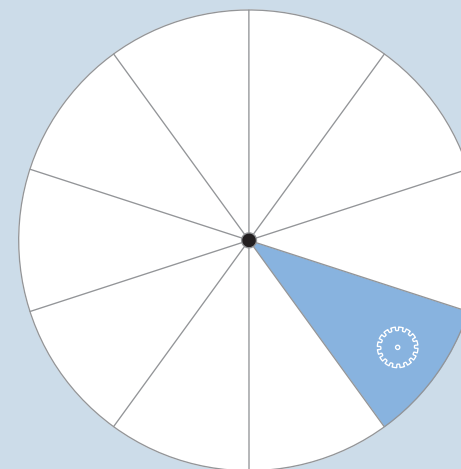
Uit de twee GDR-sessies rondom kritisch denken kwam een vergelijkbare top vijf:

- 1 Bronnen zoeken en beoordelen
- 2 Interpreteren, analyseren en evalueren van een informatiebron
- 3 Redeneren
- 4 Perspectief zien
- 5 Reflecteren over eigen denken

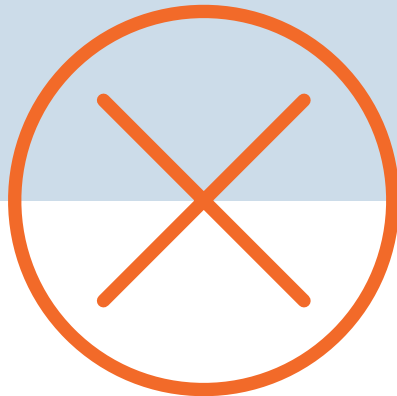
Definitieve rubric

Aspecten die uiteindelijk terugkomen in de rubric voor kritisch denken zijn:

- **Bronnen zoeken en beoordelen**
- **Informatiebron, interpreteren, analyseren en evalueren**
- **Verschillende perspectieven zien en respecteren**
- **Beredeneerd een keuze maken of standpunt innemen op basis van bronnen**
- **Reflecteren op eigen denken**



Probleemoplossend vermogen



Het kunnen herkennen van
problemen en het bedenken hoe
je een probleem kunt oplossen.

De literatuur over probleemoplossend vermogen

Probleemoplossend vermogen wordt door SLO ook wel omschreven als het vermogen om een probleem te (h)erkennen en tot een plan te komen om het probleem op te lossen.¹⁷ Het gaat om het kunnen doorlopen van het (denk)proces om van vraag of probleem tot antwoord of oplossing te komen. Behalve aan individueel probleemoplossend vermogen wordt in de literatuur ook aandacht besteed aan samenwerkend of collectief probleemoplossend vermogen.¹⁸ Daarin staat dan het samen met een groep werken aan het oplossen van een probleem centraal.

Het denken over probleemoplossend vermogen heeft in de vorige eeuw een grote vlucht genomen. Verschillende internationale deskundigen hebben door middel van verschillende modellen probleemoplossend vermogen proberen uiteen te rafelen. In deze modellen worden processtappen genoemd, die volgens de experts nodig zijn om van probleem tot oplossing te komen. Stapsgewijs denken of handelen is dan ook kenmerkend voor probleemoplossend vermogen.

Probleemoplossend vermogen wordt ook gezien als een optelsom van het kunnen signaleren, definiëren en analyseren van problemen en het weten welke manieren er zijn om problemen aan te pakken en daar beargumenteerd keuzes in te maken.¹⁹

Omgaan met onvoorziene of onduidelijke situaties is daarbij ook essentieel. Dit laatste aspect komt in de literatuur echter minder vaak terug.

Op basis van de literatuur komen we tot dit overzicht van terugkerende aspecten van probleemoplossend vermogen:

- herkennen van problemen of vraagstukken;
- benoemen en beschrijven van problemen of vraagstukken;
- weten welke stappen er bestaan om een probleem of vraagstuk op te lossen;
- kiezen uit mogelijke stappen om een probleem of vraagstuk op te lossen;
- uitleggen waarom welke keuzes gemaakt worden bij het oplossen van een probleem of vraagstuk;
- bedenken van mogelijke oplossingen voor een probleem of vraagstuk;
- informatie verzamelen om tot een oplossing te komen;
- stapsgewijs een aanpak uitproberen om tot een oplossing te komen;
- tussentijds checken of de gekozen aanpak goed werkt;
- een gekozen aanpak bijstellen wanneer dat nodig is;
- reflecteren op het denkproces na het oplossen van het probleem of vraagstuk.

17. SLO. (2017). Probleemoplossend denken en handelen. Geraadpleegd oktober 2018 op <http://curriculumvande toekomst.slo.nl/21e-eeuwse-vaardigheden/probleemoplossend-denken-en-handelen>.

18. Hesse, F., Care, E., Buder, J., Sassenberg, K., Griffin, P. (2015). A framework for teachable collaborative problem solving skills.

In Griffin, P., Care, E. (Eds.). Assessment and teaching of 21st century skills: Methods and approach. Dordrecht: Springer.

19. Christoffels, I., & Baay, P. (2016). De toekomst begint vandaag: 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het beroepsonderwijs. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

Studenten, docenten en werkveld over probleemoplossend vermogen

Overzicht deelnemers online peiling en GDR

	Peiling	GDR
Studenten	2	0
MBO docenten	6	3
Werkveld	4	0
Anders	9	2

In de online peiling over probleemoplossend vermogen onder mbo-studenten, mbo-docenten, andersoortige onderwijsprofessionals in het mbo en bedrijfsleven is gevraagd hoe zij denken over deze vaardigheid.

In een open vraag konden de deelnemers hun eigen omschrijving van de vaardigheid probleemoplossend vermogen geven. Terugkerende beelden in de gegeven antwoorden waren denken in mogelijkheden, oplossingen bedenken of vinden, omgaan met onverwachte situaties, creatief denken, problemen analyseren en verbanden zien. Incidenteel werden ook aspecten genoemd als stressbestendigheid, het zetten van logische denkstappen en bewust actie ondernemen.

Op basis van literatuur is een lijst van elf vaak genoemde aspecten van probleemoplossend vermogen voorgelegd. De deelnemers konden deze lijst met aspecten aanvullen. Vraag hierbij was welk aspect zij nog misten in dit overzicht. Dat leidde aan de ene kant

tot antwoorden die betrekking hebben op aanvullende stappen. Zoals "evalueren of oplossingen bij de oorspronkelijke probleemstelling passen" en "in kaart brengen van belanghebbenden en hun belangen". Daarnaast werd door een enkeling preventie van problemen genoemd. Ook aanvullende aspecten die overlappen met andere 21^{ste}-eeuwse vaardigheden werden genoemd. Bijvoorbeeld creativiteit en samenwerken, door deelnemers ook wel beschreven als samen aanpakken en afstemmen met betrokkenen. Andere voorgestelde toevoegingen hadden betrekking op de persoon zelf, zoals jezelf redden als iets anders loopt dan verwacht en emotioneel stabiel blijven bij problemen.

Gevraagd naar de aspecten uit de literatuur die het minst goed passen bij probleemoplossend vermogen, werd vooral het 'benoemen en beschrijven van problemen of vraagstukken' gekozen. Gevolgd door 'uitleggen waarom welke keuzes gemaakt worden bij het oplossen van een probleem of vraagstuk' en 'reflecteren op het denkproces na het oplossen van het probleem of vraagstuk'.

De peiling leidde tot de volgende top drie van kenmerkende aspecten van probleemoplossend vermogen:

- bedenken van mogelijke oplossingen voor een probleem of vraagstuk;
- weten welke stappen er bestaan om een probleem of vraagstuk op te lossen;
- benoemen en beschrijven van problemen of vraagstukken.

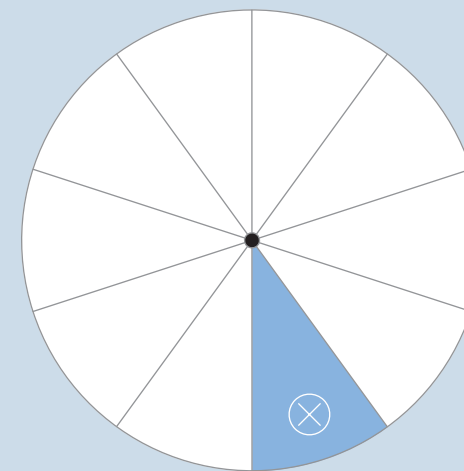
Tijdens de GDR hebben de deelnemers een aantal belangrijke aspecten aan elkaar weten te verbinden, waardoor de volgende top vijf is ontstaan:

- 1 Evalueren
- 2 Tot actie overgaan
- 3 Emoties reguleren
- 4 Hulp vragen
- 5 Probleem herkennen/ definiëren

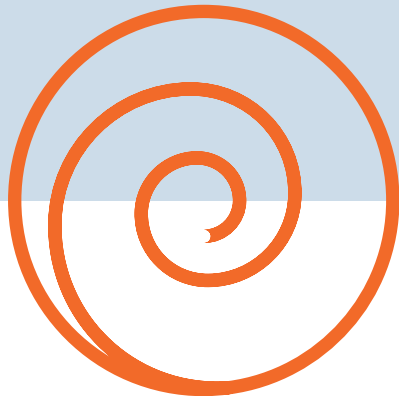
Definitieve rubric

De volgende aspecten komen uiteindelijk terug in de rubric voor probleemoplossend vermogen:

- **Problemen herkennen en verkennen**
- **Toepassen van een (mogelijke) oplossing**
- **Bedenken van mogelijke oplossingen**



Creativiteit



Het bedenken van
verrassende ideeën en deze
ideeën ook uitvoeren.

De literatuur over creativiteit

Creativiteit is op persoonlijk vlak belangrijk voor de (geestelijke) gezondheid en zelfontplooiing²⁰ en op sociaal vlak voor het omgaan met conflicten en problemen. Daarnaast is creativiteit belangrijk om te slagen op de arbeidsmarkt en voor het economisch en maatschappelijk functioneren van de samenleving. Denk aan innovatie en kennisontwikkeling, die op de arbeidsmarkt steeds belangrijker worden onder invloed van technologisering en internationalisering van de samenleving.²¹

Een terugkerende omschrijving van creativiteit is het proces waarmee een idee of product wordt bedacht of ontwikkeld dat origineel en (het best) passend is.²² De twee elementen van creativiteit uit deze omschrijving, originaliteit en gepastheid, komen veelvuldig terug in de nationale en internationale publicaties over creativiteit. De nadruk ligt daarbij op originaliteit en gepastheid als uitkomst van een creatief proces. Bij originaliteit gaat het om bedenken of maken van vernieuwende, soms ongebruikelijke ideeën en producten.²³ In extreme vorm staan deze ideeën en producten buiten de bestaande patronen, tradities en paradigma's of veranderen ze deze zelfs.²⁴ Bij gepastheid gaat het om het selecteren van de beste oplossing: ideeën

en producten die het meest functioneel of waardevol zijn binnen een gegeven context. Deze context wordt bijvoorbeeld gevormd door de eisen waaraan de oplossing moet voldoen, maar bijvoorbeeld ook de sociale en culturele omgeving.²⁵

Naast elementen van creativiteit waarbij de nadruk ligt op de uitkomst van creativiteit, benadrukken veel bronnen het belang van andere aspecten van creativiteit, zoals het proces en het gedrag en gewoonten van individuen. Onder andere Rhodes gaat hier op in, met zijn categorieën process, person en press.²⁶

Creativiteit laat zich in verschillende producten, processen en kenmerken vertalen. Deze bestaan uit:

- originele dingen bedenken of maken;
- de beste oplossing kiezen (zoals voor een idee of product);
- uitzoeken hoe iets in elkaar zit;
- dingen van verschillende kanten bekijken;
- vlot met veel verschillende ideeën kunnen komen;
- verschillende ideeën met elkaar verbinden;
- risico's en fouten maken zien als kans om te leren;
- flexibel zijn.

20. Oosterheert, J.E., & Meijer, P. C. (2017). Wat creativiteitsontwikkeling in het onderwijs behoeft. *Pedagogische Studiën*, 94, 196-210.

21. Christoffels, I. & Baay, P. (2016). De toekomst begint vandaag: 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het beroepsonderwijs. s-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs; SLO. (2017). Concept-leerlijnen voor 21^{ste} eeuwse vaardigheden. Enschede: SLO.

22. Christoffels, I. & Baay, P. (2016). De toekomst begint vandaag: 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het beroepsonderwijs. s-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

23. SLO. (2017). Concept-leerlijnen voor 21^{ste} eeuwse vaardigheden. Enschede: SLO.

24. Welling, H. (2007). Four mental operations in creative cognition: The importance of abstraction. *Creativity Research Journal*, 19(2-3), 163-177.

25. Gajda, A., Karwowski, M., & Beghetto, R. A. (2016). Creativity and Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Journal of Educational Psychology*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/edu0000133>

26. Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *The Phi Delta Kappan*, 42, 305-310.

Studenten, docenten en werkveld over creativiteit

Overzicht deelnemers online peiling en GDR

	Peiling	GDR
Studenten	8	6
MBO docenten	43	3
Werkveld	7	2
Anders	37	2

In de online peiling onder zo'n zeventig mbo-studenten, mbo-docenten, andere onderwijsprofessionals in het mbo en het bedrijfsleven vroegen wij hoe zij denken over creativiteit. Uit de beschrijvingen studenten van creativiteit kwam naar voren dat ze daarbij vooral denken aan het oplossen van situaties of problemen en het (hiervoor) gebruiken van een eigen, originele aanpak. Deze invullingen van creativiteit worden ook herkend door docenten en andere onderwijsprofessionals uit het mbo en het bedrijfsleven. Daarnaast vullen studenten de literatuurlijst aan met onder andere vrij kunnen denken en het op andere manieren kunnen toepassen van bestaande ideeën en producten in nieuwe situaties. Ook noemen ze een aantal technieken die bij creatieve processen horen: creatieve denktechnieken zoals 'convergeren' en 'divergeren' en creatieve (ambachtelijke) technieken zoals tekenen en schilderen. Daarnaast noemen ze kenmerken van creatieve personen: (zelf)vertrouwen hebben, speels zijn, beeldend denken, kansen en mogelijkheden zien en snel kunnen schakelen. Tot slot benoemen ze een kenmerk van een creatieve omgeving: multidisciplinair werken en denken.

Er waren enkele verschillen tussen de onderwijsprofessionals en het bedrijfsleven te zien. Docenten noemden bijvoorbeeld het belang van verschillende ideeën met elkaar verbinden terwijl andere onderwijsprofessionals flexibiliteit en multidisciplinair werken noemden. Het werkveld noemde het belang van snel kunnen schakelen.

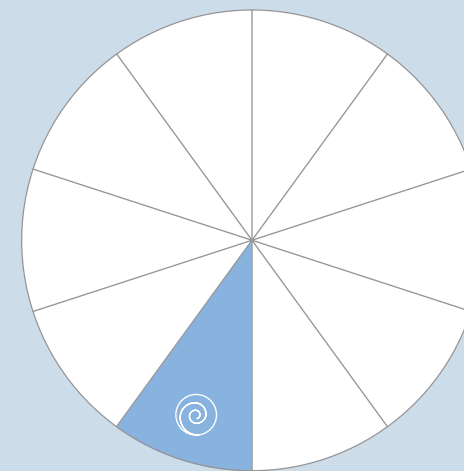
De deelnemers van de peiling gaven naast een eigen beschrijving van creativiteit ook het belang aan van de kenmerken vanuit de literatuur. De volgende vijf onderdelen van creativiteit werden het meest belangrijk gevonden (in volgorde van belangrijkheid):

- verschillende ideeën met elkaar verbinden;
- originele dingen bedenken of maken;
- risico's en fouten maken zien als kans om te leren;
- dingen van verschillende kanten bekijken;
- vlot met veel verschillende ideeën kunnen komen.

In de peiling werd de deelnemers ook de vraag gesteld om een aspect van creativiteit te noemen dat ze nog misten in de vragenlijst. Aanvullend werd het belang van samenwerken en een open houding genoemd. Andere genoemde aspecten van creativiteit gaven vooral verdieping en bredere inkleurings van de eerder bevroegde onderdelen van creativiteit.

Hoewel de volgorde en de bewoording verschillen komt de top vijf uit de peiling inhoudelijk grotendeels overeen met de top vijf uit de brainstorm van de GDR over creativiteit:

- 1 Vrij vanuit verschillende perspectieven kunnen denken
- 2 Risico's (durven) nemen/out of the box denken
- 3 (Onverwachte) verbindingen leggen
- 4 Authenticiteit/jezelf durven zijn
- 5 Doorzettingsvermogen



Definitieve rubric

Aspecten die uiteindelijk terugkomen in de rubric voor creativiteit:

- **Onderzoekende houding**
- **Originele dingen maken en bedenken**
- **Out of the box kunnen denken**
- **Authenticiteit**

Leren leren



Weten hoe je kunt leren
of hoe je informatie kunt
opnemen en kunnen plannen
en reflecteren om te leren.

De literatuur over leren leren

De term leren leren is nauw verwant met het begrip metacognitie. De oorsprong van het begrip metacognitie dateert uit het einde van de jaren '70 van de vorige eeuw. John Flavell was een van de eerste onderzoekers die deze term gebruikte, waarmee hij kortweg doelde op denken over het denken. Hij onderscheidde zowel metacognitieve kennis als metacognitieve ervaringen. Metacognitieve kennis is volgens Flavell de kennis over factoren die van invloed zijn op cognitieve processen. Grofweg worden drie factoren onderscheiden: de persoon, de taak die voorligt en de strategie die ingezet wordt. Metacognitieve ervaringen hebben volgens Flavell betrekking op het leerproces zelf en de voortgang die iemand daarin boekt of zal boeken.²⁷

In algemene zin wordt met metacognitie kennis over kennis bedoeld.²⁸ Oftewel: weten wat je weet en, in termen van leren leren, weten wat, hoe en waarom je leert.

Leren leren verwijst naar het ontwikkelen van vaardigheden die van belang zijn voor het opdoen en toepassen van (nieuwe) inzichten. Het is een verzamelterm voor zowel kennis- als vaardigheidsaspecten. Met kennis wordt dan bijvoorbeeld de kennis bedoeld die je hebt over jezelf als lerende, over je eigen niveau van kennis en vaardigheden, over leerstrategieën en over

factoren die van invloed kunnen zijn op het leerproces. Bij vaardigheden kun je denken aan het plannen van het leerproces, het inzetten van strategieën of middelen, het monitoren van de voortgang, het inschatten van eigen prestaties, het evalueren van het leerresultaat of het behalen van leerdoelen en het verwerken van informatie. Reflectie en feedback spelen een belangrijke rol bij leren leren. In nationale en internationale literatuur worden de volgende aspecten van leren leren regelmatig genoemd:

- weten hoe je zelf graag leert;
- weten wat je goed of minder goed kunt;
- weten hoe je je eigen denken of leren kunt beïnvloeden;
- verschillende leerstrategieën kennen;
- weten hoe en wanneer welke leerstrategie handig is;
- een geschikte leerstrategie kiezen en gebruiken bij een opdracht of taak;
- een planning maken voor opdrachten of taken;
- nagaan of je een taak of opdracht goed begrepen hebt;
- tussentijds evalueren of je een opdracht of taak goed maakt;
- reflecteren op hoe je leert;
- achteraf evalueren of je een leerdoel behaald hebt.

27. Flavell, J.H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.

28. Christoffels, I., & Baay, P. (2016). De toekomst begint vandaag: 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het beroepsonderwijs. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

Studenten, docenten en werkveld over leren leren

Overzicht deelnemers online peiling en GDR

	Peiling	GDR
Studenten	10	3
MBO docenten	15	3
Werkveld	4	4
Anders	13	0

Meningen over de vaardigheid leren leren zijn aan de hand van een online peiling opgehaald bij zo'n veertig mbo-studenten, mbo-docenten, andere onderwijsprofessionals binnen en buiten het mbo en het werkveld.

Leren leren heeft volgens studenten betrekking op het verwerken van informatie en leerstof, op school en daarbuiten. Het goed onthouden van informatie of kennis en het toepassen ervan hoort daar volgens de studenten bij. Studenten noemden ook het zelf op onderzoek uitgaan, dingen ervaren, en iets doen zonder er bij na te denken hoe je dat moet doen. Een terugkerende suggestie ter aanvulling op de lijst die uit literatuuronderzoek voortkwam, was het onderscheid tussen doen (leren door over te gaan tot actie) en oefenen (herhalen om iets in de vingers te krijgen).

De andere deelnemers aan de peiling associeerden leren leren onder andere met aspecten die studenten moeten doen of kunnen en aspecten die studenten moeten weten of kennen. Het gaat dan onder andere om het begrijpen en ordenen van informatie,

leerstrategieën, het plannen van leertaken, je leerproces monitoren en daarop reflecteren, bewust vragen stellen over en keuzes maken in je leerproces en ontdekken op welke manieren je het beste leert.

“Leren leren is weten hoe je tot een antwoord kunt komen, waar je naartoe kunt gaan om het antwoord kunt vinden, welke IT-vaardigheden je in kunt zetten, dat je weet wat je eigen valkuilen zijn en welke mensen je kunt vragen om te helpen.”

— respondent online peiling

Kijkend naar de lijst met kenmerkende aspecten van leren leren vonden de deelnemers een planning maken voor opdrachten of taken, het kennen van verschillende leerstrategieën en het achteraf evalueren of je een leerdoel behaald hebt minder goed passen bij deze vaardigheid. Over het aspect “Weten hoe je zelf graag leert” waren de meningen erg verdeeld. Dit antwoord werd even vaak gekozen als het minst goed en als het best passend bij leren leren.

De meningen van de studenten over het belangrijkste aspect van leren leren liepen erg uiteen. Docenten waren minder verdeeld. Zij vonden met name “Weten hoe en wanneer welke leerstrategie handig is” en “Een geschikte leerstrategie kiezen en gebruiken

bij een opdracht of taak” kenmerkend voor leren leren. Op basis van de meningen van alle deelnemers tekent zich de volgende top drie van kenmerkende aspecten van leren leren af:

- reflecteren op hoe je leert;
- een geschikte leerstrategie kiezen en gebruiken bij een opdracht of taak;
- weten hoe je je eigen denken of leren kunt beïnvloeden.

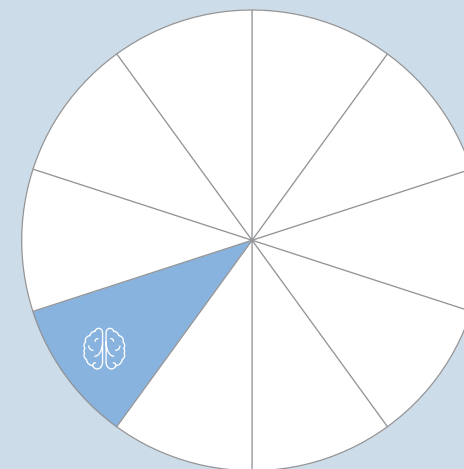
Alleen het derde punt komt niet terug in de top vijf die voortkwam uit de GDR:

- 1 Motiveren van jezelf en anderen
- 2 Omgaan met feedback
- 3 Doelen stellen en nastreven
- 4 Reflecteren
- 5 Leerstrategieën bedenken en inzetten

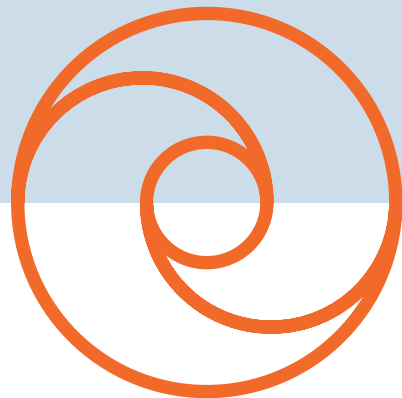
Definitieve rubric

De aspecten die voortkwamen uit de GDR brainstorm sessie hebben het allemaal geschopt tot de definitieve rubric. Deze bevat de volgende onderdelen:

- **Je eigen denk- of leerproces beïnvloeden**
- **Reflecteren of terugkijken op hoe je leert**
- **Leerstrategieën bedenken en inzetten**
- **Leerdoelen stellen en nastreven**
- **Jezelf en anderen motiveren om te leren**



Zelfregulatie



Je gedrag of emoties kunnen beheersen of aanpassen wanneer dat nodig is, en je kunnen concentreren.

De literatuur over zelfregulatie

Zelfregulatie wordt belangrijk gevonden voor het levenslange functioneren van mensen op het gebied van hun geestelijke en fysieke gezondheid en hun sociaal en maatschappelijk functioneren. Zo hangt een gebrek aan zelfregulatie samen met gewelddadigheid, drugsmisbruik en extreme gewichtstoename. Daarnaast is zelfregulatie in de vorm van impulsiviteit een kerncriterium van geestelijke problematiek zoals adhd (attention-deficit/hyperactivity disorder). Daarnaast hangt zelfregulatie samen met schoolsucces en sociaaleconomisch succes, zoals het kunnen omgaan met geld²⁹ en succes op de arbeidsmarkt.³⁰

Bij zelfregulatie gaat het om de processen waarmee personen hun doelgerichte activiteiten over tijd en in verschillende omstandigheden kunnen uitvoeren.³¹ Om het proces van zelfregulerend leren te beschrijven, wordt veelal uitgegaan van drie fasen waarin deze processen plaatsvinden: voor, tijdens en na de uitvoering van de doelgerichte activiteit. In de eerste fase worden de activiteiten bepaald en gepland. In de tweede fase wordt gezorgd dat de activiteiten kunnen worden uitgevoerd. In de derde fase worden de activiteiten, processen en factoren

die van invloed zijn op de activiteiten geëvalueerd, waarop deze eventueel worden bijgesteld.³² In elk van deze fasen komen verschillende componenten van zelfregulatie naar voren: (meta)cognitieve-, emotionele-, motivationele- en gedragscomponenten.³³

Aspecten van zelfregulatie die terugkomen in de literatuur zijn:

- nadenken over eigen gedrag en dit gebruiken om goede vervolgkeuzes te maken;
- stellen van realistische doelen en prioriteiten;
- rekening houden met eigen capaciteiten;
- inschatten welke gevolgen eigen gedrag voor zichzelf en anderen heeft;
- goed kunnen concentreren;
- goed kunnen plannen;
- kunnen aanpassen van aandacht of gedrag als dat nodig is;
- doorzettingsvermogen hebben;
- goed met emoties om kunnen gaan (zoals een ontspannende activiteit bij stress);
- onderdrukken van gedragingen die ongepast zijn;
- verantwoordelijkheid nemen voor eigen handelen en keuzes.

29. Murray, D. W., Rosanbalm, K., Christopoulos, C., & Hamoudi, A. (2015). Self-regulation and toxic stress: Foundations for understanding self-regulation from an applied developmental perspective (OPRE Report 2015-21). Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services.

30. Christoffels, I., & Baay, P. (2016). De toekomst begint vandaag: 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het beroeps onderwijs. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroeps onderwijs.

31. Karoly, P. (1993). Mechanisms of Self-Regulation: A Systems View. *Annual Review of Psychology*, 44, 23-52.

32. SLO. (2017). Concept-leerlijnen voor 21e eeuwse vaardigheden. Enschede: SLO.

33. Pintrich, P. R., & Zusho, A. (2002). The development of academic self-regulation: The role of cognitive and motivational factors. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Eds.), *A Vol. in the educational psychology series. Development of achievement motivation* (pp. 249-284). San Diego, CA, US: Academic Press.

Studenten, docenten en werkveld over zelfregulatie

Overzicht deelnemers online peiling en GDR

	Peiling	GDR
Studenten	37	3
MBO docenten	80	5
Werkveld	3	4
Anders	76	2

In de online peiling onder mbo-studenten, mbo-docenten, andersoortige onderwijsprofessionals in het mbo en bedrijfsleven vroegen wij hoe zij denken over zelfregulatie.

[zelfregulatie is] het bedenken of wat je gaat doen wel echt de beste keuze is om te doen

— student

Uit de beschrijvingen die studenten geven over zelfregulatie kwam naar voren dat ze bij zelfregulatie vooral denken aan het zelf bewust richting geven aan je handelen, zoals in de manier waarop je keuzes maakt. Deze beschrijving komt ook veelvuldig terug bij docenten, andere onderwijsprofessionals en deelnemers uit het bedrijfsleven. Daarnaast gaat zelfregulatie volgens studenten ook om goed voor jezelf zorgen (balans houden in je leven, gezonde keuzes). Dit wordt relatief minder vaak genoemd bij de andere groepen.

Bij onderwijsprofessionals wordt het belang van grenzen aangeven en bewaken genoemd in het kader van "rekening houden met de eigen capaciteiten". Daarnaast noemen ze veelvuldig het belang van zelfkennis en zelfinzicht. Er worden een aantal keer ook beschrijvingen gegeven die aanvullend zijn op de componenten van zelfregulatie die zijn opgehaald uit de literatuur, zoals het belang van inlevingsvermogen en het om kunnen gaan met feedback. Ook het zelf kunnen oppakken en oplossen van problemen en opdrachten vinden onderwijsprofessionals van belang.

De deelnemers van de peiling gaven naast een eigen beschrijving van zelfregulatie ook het belang aan van voorgelegde onderdelen van zelfregulatie. De volgende vijf onderdelen werden het meest belangrijk gevonden (in volgorde van belangrijkheid):

- verantwoordelijkheid nemen voor eigen handelen en keuzes;
- nadenken over eigen gedrag en dit gebruiken om goede vervolgkeuzes te maken;
- kunnen aanpassen van aandacht of gedrag als dat nodig is;
- stellen van realistische doelen en prioriteiten;
- inschatten welke gevolgen eigen gedrag voor zichzelf en anderen heeft.

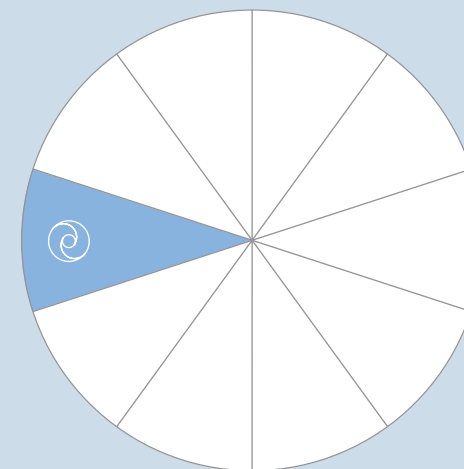
Deelnemers aan de peiling kiezen voor een andere formulering dan deelnemers van de GDR-sessie. Hier kwam de volgende top vijf uit voort:

- 1 Oorzaken en gevolgen (van handelen) overzien
- 2 Doorzetten/discipline
- 3 Zelfstandig zijn en assertiviteit tonen
- 4 Planmatig en doelgericht werken
- 5 Sociale vaardigheden: luisteren, samenwerken, communiceren, empathie

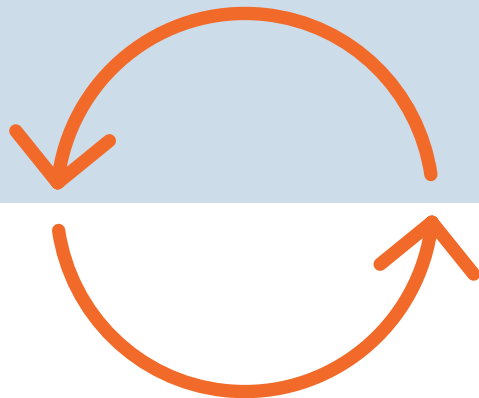
Definitieve rubric

Aspecten die uiteindelijk terugkomen in de rubric van zelfregulatie zijn:

- Evalueren van eigen gedrag
- Verantwoordelijkheid nemen voor eigen handelen en keuzes
- Doelgericht en planmatig werken
- Emoties reguleren en positief denken



Ondernemendheid



Kansen zien om jezelf of iets om je heen te verbeteren. Daar hoort ook initiatief nemen bij, en doorzetten, ook wanneer het even tegenzit.

De literatuur over ondernemendheid

Grofweg betreft ondernemendheid zowel het zien van kansen als het benutten van kansen, om door inzet van ideeën en middelen bepaalde doelen te bereiken.³⁴ Wanneer aan het zien en benutten van kansen ook het aspect waarde creëren of waarde toevoegen wordt toegevoegd, is er sprake van ondernemerschap. Bij het opzetten en in stand houden van een onderneming bijvoorbeeld gaat ondernemendheid over in ondernemerschap.³⁵ In internationale literatuur wordt dit ook wel een smalle opvatting van ondernemerschap genoemd, en ondernemendheid een brede opvatting van ondernemerschap.³⁶

In het Nederlandse en Europese denken wordt vaak duidelijk onderscheid gemaakt tussen ondernemendheid en ondernemerschap. Beide zaken – ondernemendheid en ondernemerschap – zijn echter aan elkaar gerelateerd. Ondernemerschap vraagt om ondernemendheid, maar iemand kan ook ondernemend zijn zonder ondernemer te zijn. Ten aanzien van ondernemendheid en ondernemerschap wordt ook wel gesproken over intrapreneurship versus interpreneurship. Intrapreneurship verwijst dan naar de soft skills die bij ondernemendheid hoorden. Volgens de site Ondernemend.nu hoort hier ook waarde creëren bij, in de zin van weten wat je waard bent, zaken voor elkaar krijgen,

en zelfstandig én met anderen samenwerken. Waarde creëren vanuit het perspectief van ondernemerschap krijgt volgens genoemde site de betekenis van voortdurend de eigen onderneming verbeteren, klanten hebben die de onderneming of ondernemer bij anderen aanbevelen, en zorgen voor de continuïteit van mijn onderneming.

Ondernemendheid laat zich vertalen in uiteenlopende gedragingen, houdingen en vaardigheden. Verschillende publicaties in binnen- en buitenland noemen deels overlappende en deels verschillende aspecten. Een inventarisatie van wat in meerdere publicaties naar voren komt, leidt tot de volgende kenmerkende gedragingen of houdingen:

- pro-activiteit;
- initiatief nemen;
- kansen zien;
- kansen grijpen;
- doorzetten;
- zelfstandig werken;
- risico's nemen;
- creatief zijn;
- problemen oplossen;
- omgaan met onzekerheid of veranderingen;
- doelen stellen.

34. Christoffels, I., & Baay, P. (2016). De toekomst begint vandaag: 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het beroepsonderwijs. s-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

35. Van den Berg, I. (2013). Ondernemend talent voor de toekomst. Over de positionering van ondernemend leren in het primair onderwijs. Den Haag: Rijksdienst voor ondernemend Nederland. Van den Berghe,

W. (2007). Ondernemend leren en leren ondernemen. Pleidooi voor meer ondernemerschap in het onderwijs. Brussel: Koning Boudewijn Stichting.

36. Hörnqvist, M.L. & Leffler, E. (2014). Fostering an entrepreneurial attitude—challenging in principal leadership. *Education•Training*, 56(6), 551-561.

Studenten, docenten en werkveld over ondernemendheid

Overzicht deelnemers online peiling en GDR

	Peiling	GDR
Studenten	155	3
MBO docenten	147	3
Werkveld	16	2
Anders	77	3

In de online peiling onder bijna vierhonderd mbo-studenten, docenten en bedrijfsleven vroegen wij naar hun ideeën over ondernemendheid. In omschrijvingen van studenten zelf komen begrippen als initiatief, bedrijven en actie vaak voor. Docenten associëren ondernemendheid in eerste instantie vooral met kansen zien of grijpen, maar ook met initiatief nemen of pro-actief zijn, met durven en met creativiteit. Ook het bedrijfsleven gebruikt woorden als initiatief, pro-actief en kansen in hun eigen omschrijving van ondernemendheid.

Studenten, docenten en bedrijfsleven hebben in de peiling de vraag gekregen wat zij het meest en het minst kenmerkend vinden voor ondernemendheid. Met stip op nummer één is pro-actief zijn gekozen als het belangrijkste aspect van ondernemendheid. Bij de studenten werd dit op de voet gevolgd door initiatief nemen.

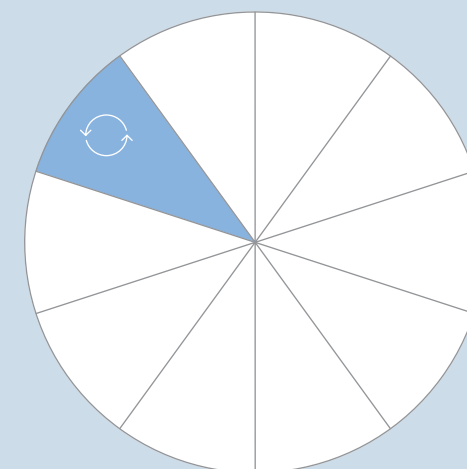
Over het minst kenmerkende aspect waren studenten, docenten en bedrijfsleven in de peiling minder unaniem. Studenten en docenten vinden omgaan met onzekerheid of verandering het minst horen bij ondernemendheid. Bij studenten stond zelfstandig werken op de tweede plaats, en dit antwoord is door het bedrijfsleven het vaakst gekozen als aspect dat het minst kenmerkend is voor ondernemendheid.

Uit de brainstorm van de GDR is de volgende top vijf met belangrijke aspecten van ondernemendheid tot stand gekomen:

- 1 Initiatief nemen (inclusief pro-activiteit, vragen stellen en risico's nemen)
- 2 Kansen zien
- 3 Doorzetten
- 4 Verantwoordelijkheid nemen
- 5 Doelgericht

“Als ik aan ondernemendheid denk, dan denk ik voornamelijk aan iemand die zich volledig inzet voor het doel wat die voor ogen heeft. En er naar streeft om het waar te maken.”

— student, peiling



Definitieve rubric

In de definitieve rubric van ondernemendheid komen de volgende aspecten terug:

- **Initiatief nemen/ pro-actief handelen**
- **Kansen zien/ kansen nemen**
- **Doorzetten/ volhouden**
- **Verantwoordelijkheid nemen**

Mediawijsheid



Veilig omgaan met (sociale) media en het online veilig delen van gegevens

De literatuur over mediawijsheid

Wie Google gebruikt om meer informatie over mediawijsheid op te zoeken, stuit al snel op de definitie waar het in Nederland mee begonnen lijkt te zijn, die van de Raad voor Cultuur (2005) in hun publicatie *Mediawijsheid: de ontwikkeling van nieuw burgerschap*. Zij beschrijven mediawijsheid als volgt: "het geheel van kennis, vaardigheden en mentaliteit waarmee burgers zich bewust, kritisch en actief kunnen bewegen in een complexe, veranderlijke en fundamenteel gemedialiseerde wereld".³⁷

Volgens Kennisnet valt mediawijsheid onder een grotere paraplu met de naam digitale geletterdheid.³⁸ Digitale geletterdheid bestaat uit vier vaardigheden: ICT-kennis, computational thinking, informatievaardigheden en mediawijsheid. Uit de literatuur blijkt dat deze termen elkaar kunnen overlappen: de ene bron vat informatie zoeken en verwerken onder mediawijsheid, terwijl de ander dit onder informatievaardigheden vindt vallen. Dit laatste doen Kennisnet en Christoffels & Baay³⁹ die mediawijsheid omschrijven als het bewust en kritisch gebruiken en produceren van digitale informatie, waarbij aandacht is voor privacy, veiligheid en maatschappelijke normen en waarden.

Kenmerkend voor mediawijsheid ten opzichte van de andere, eerder genoemde, begrippen is veiligheid en privacy. Het gaat dan om het

bewaken en beschermen van bijvoorbeeld de eigen digitale identiteit en het kennen van de risico's van internet.⁴⁰ De literatuur leert ons verder dat mediawijsheid ook is: begrijpen hoe media gemaakt worden, inzicht hebben in de verschillende doelen achter media zoals vermaken, informeren of overtuigen.⁴¹

Naast begrip en informatie tot je nemen is ook het gebruik maken van sociale media en netwerken een belangrijk aspect van mediawijsheid. Dat kan gaan om online communiceren met anderen of organisaties als de overheid, maar ook om het bewust inzetten van sociale media om een doel te bereiken, zoals een LinkedIn-profiel aanpassen voor een sollicitatie.

Kenmerkende woorden uit de literatuur over mediawijsheid zijn kritisch, bewust, verantwoordelijk en veilig. De aspecten uit de literatuur zijn als volgt samen te vatten:

- weten dat media steeds verder doordringen in onze samenleving, en wat gevolgen hiervan kunnen zijn;
- begrijpen hoe media gedrag en meningen van individuen of groepen kunnen beïnvloeden;
- media creëren, alleen en in co-creatie met anderen, op basis van eigen ideeën of door informatie van anderen te gebruiken, en deze media publiceren;
- respecteren van rechten en plichten

37. Raad voor Cultuur (2005). *Mediawijsheid. De ontwikkeling van Nieuw Burgerschap*. Den Haag: Raad voor Cultuur.

38. Kennisnet. (2017). *Handboek Digitale geletterdheid*. Zoetermeer: Kennisnet.

39. Christoffels, I., & Baay, P. (2016). *De toekomst begint vandaag: 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het beroepsonderwijs*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

40. P21. (2015). *Framework for 21st Century Learning*. Columbus/ Tuscon: P21; ISTE. (2016). *ISTE standards for students*. Geraadpleegd van <https://www.iste.org/standards/for-students>.

41. Mediawijzer.net. (2012). *Competentiemodel Mediawijsheid*. Geraadpleegd van https://cdn.mediawijzer.net/wp-content/uploads/sites/6/2013/07/Competenties_Model.pdf; SLO. (2017). *Concept-leerlijnen voor 21e eeuwse vaardigheden*. Enschede: SLO.

rondom het gebruik en delen van informatie en media;

- veiligheid en privacy van zichzelf bewaken en beschermen en andermans respecteren;
- doelbewust participeren in sociale netwerken;
- reflecteren op eigen mediagebruik;
- media gericht inzetten voor het bereiken van een doel;
- jezelf online presenteren (bijvoorbeeld met sociale media posts, connecties op sociale media of het schrijven reviews/ reacties) en je online reputatie bewaken.
- Begrijpen wat media zijn en hoe media gemaakt worden.
- Een kritische houding aannemen ten aanzien van media.

mediawijsheid: de ene groep vond een kritische houding aannemen ten aanzien van media het minst belangrijk, terwijl de ander een kritische houding aannemen ten aanzien van media juist het beste vond passen bij mediawijsheid. In het algemeen vond iedereen het aspect veiligheid en privacy van zichzelf bewaken en beschermen en andermans respecteren belangrijk en goed passen bij mediawijsheid.

Samenvattend vonden deelnemers aan de peiling de volgende aspecten van mediawijsheid het meest belangrijk:

- een kritische houding aannemen ten aanzien van media;
- reflecteren op eigen mediagebruik;
- veiligheid en privacy bewaken;
- media gericht inzetten voor bereiken doel.

Studenten, docenten en werkveld over mediawijsheid

Overzicht deelnemers online peiling en GDR

	Peiling	GDR
Studenten	33	6
MBO docenten	13	4
Werkveld	3	1
Anders	7	3

De bevroegden in de peiling denken bij mediawijsheid veelal aan je weg kunnen vinden in de online wereld, het omgaan en gebruiken van sociale media en je online gedrag. Opvallend in de peiling was dat verschillende groepen anders dachten over

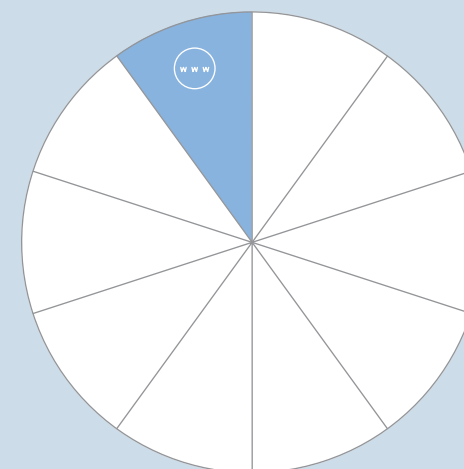
[Mediawijsheid is] dat je niet alleen wijs om gaat met het internet, zoals het vermijden van verdachte links of het plaatsen van ongepaste content, maar ook hoe je het moet navigeren en het beste eruit kan halen.

— deelnemer peiling

De GDR heeft tot een andere top vijf geleid, maar ook hier was weer veel aandacht voor veiligheid en privacy:

- 1 Veiligheid en privacy in acht nemen
- 2 Invloed van media kennen
- 3 Online informatie kunnen vinden/zoekstrategieën gebruiken
- 4 Content creëren en content gebruiken
- 5 Digitaal leren

Tijdens de GDR viel op hoe de verschillende deelnemers van de GDR, student, docent, tegen mediawijsheid aankijken. De student was aardig overtuigd van de praktische omgang met sociale media terwijl de docent de theoretische kant rondom mediawijsheid (denk aan kennis van sociale media en mediabronnen) belangrijker vond.



Definitieve rubric

De volgende aspecten komen uiteindelijk terug in de rubric:

- Veilig online werken en privacy bewaken
- Invloed van media en mediagebruik kennen
- Content creëren en media effectief gebruiken
- Online informatie zoeken (en vinden)
- Digitaal werken

Gebruik van het instrument

De koers uitzetten met KOMPAS21

In de inleiding werd het al gezegd; het gaat bij KOMPAS21 niet alleen om de bestemming, maar ook om de reis. En dat geldt ook voor de toepassing van het instrument zelf. Het invullen van het instrument levert een concreet resultaat op, maar dat is niet het belangrijkste aan KOMPAS21. Het gaat juist om wat je met dat resultaat doet, hoe je daarmee verder gaat.

In dit hoofdstuk gaan we daarom dieper in op de vraag: Hoe kan KOMPAS21 zo zinvol mogelijk ingezet worden binnen het onderwijs? Je leest daarom allereerst wat het instrument KOMPAS21 is en wat mogelijke opbrengsten zijn van het werken met KOMPAS21. Daarna gaan we in op het 'hoe': hoe werkt het instrument, wie het kan invullen en wat laat het

instrument zien? En hoe kun je het instrument nu goed toepassen in de onderwijspraktijk? Ten tijde van het schrijven van dit stuk gaat het over een eerste verkenning van de mogelijkheden.

KOMPAS21: een instrument gericht op ontwikkeling

KOMPAS21 is een digitaal instrument dat studenten helpt om inzicht te krijgen in hun 21^{ste}-eeuwse vaardigheden. De vergelijking met een echt KOMPAS is snel gemaakt: KOMPAS21 laat zien waar je bent, maar ook waar je naartoe kunt gaan. Het prikkelt studenten om de vraag te beantwoorden van hoe ze hun kwaliteiten willen inzetten.

Daarmee is KOMPAS21 een ontwikkelingsinstrument en géén toetsinstrument. KOMPAS21 biedt studenten en docenten/begeleiders⁴² een startpunt voor reflectie en gesprek over hun talenten en leerwensen: waar wil je naartoe en hoe zou je daar kunnen komen?

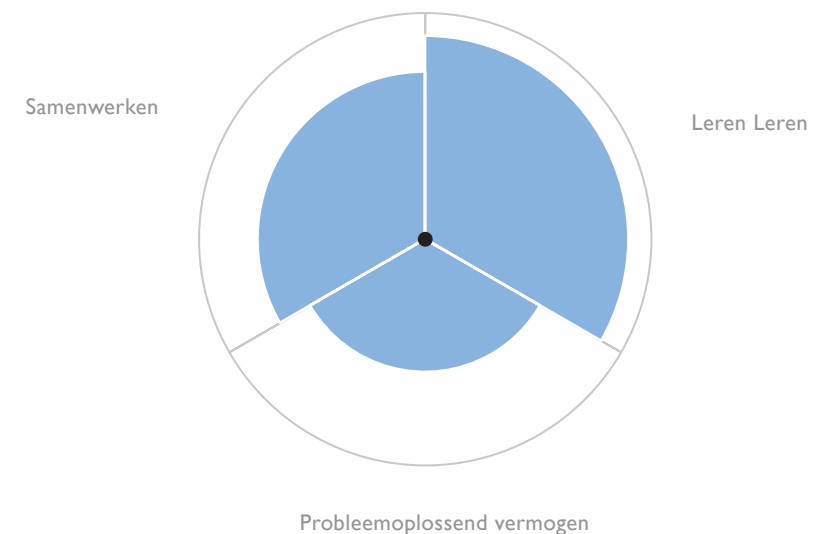
Breed en flexibel inzetbaar in het onderwijs

Waarom zou je een ontwikkelingsgericht instrument dat inzicht geeft in 21^{ste}-eeuwse vaardigheden willen gebruiken? Het antwoord daarop is tweeledig: ten eerste biedt KOMPAS21 de mogelijkheid om te werken aan vaardigheden die beginnend beroepsprofessionals nodig hebben en ten tweede is het

instrument digitaal, waardoor het eenvoudig in te zetten is in verschillende domeinen, zowel binnen het onderwijs als daarbuiten. Daarover ook later in dit hoofdstuk meer.

Studenten worden in het beroepsonderwijs opgeleid tot beginnend beroepsprofessional. Naast het behalen van hun diploma, bereidt het mbo-onderwijs studenten ook voor op een vervolgonderwijs én het onderwijs stimuleert hen tot meedoen in de maatschappij. Voor alle drie functies is KOMPAS21 van waarde: naast vakspecifieke kennis en vaardigheden is het ook nodig om studenten de mogelijkheid te bieden om andere vaardigheden te leren. 21^{ste}-eeuwse vaardigheden zijn weliswaar niet perse 'nieuwe' vaardigheden die pas in deze eeuw ontdekt zijn, maar ze helpen studenten wel om weerbaar en wendbaar te zijn in onze veranderende wereld. Daarmee zijn studenten beter voorbereid op deelname aan maatschappij,

42. In het vervolg van dit stuk noemen we deze groep 'begeleiders'.



Studenten die doorstromen naar de arbeidsmarkt en/of vervolgopleiding, zijn goed voorbereid op hun toekomst en beheersen de 21^{ste}-eeuwse vaardigheden. Kompas21 levert hier een bijdrage aan voor alle studenten, als reflectie-instrument en als toekomstmeter. Het is een mooi instrument om maatwerk te leveren en talenten te ontwikkelen.

— lid projectgroep

De student is de reisleader

De student staat centraal bij KOMPAS21; vanaf de ontwikkeling van de inhoud van de vaardigheden tot het daadwerkelijk gebruik. De student bepaalt dus wie het instrument over hem⁴³ invult. Dat kan hij zelf zijn (zelfreflectie), maar hij kan ook een stagebegeleider, docent, vriend of iemand anders vragen om KOMPAS21 over hem in te vullen. Andersom werkt het niet – een docent kan niet zelfstandig bepalen KOMPAS21 in te vullen voor zijn/haar hele klas. **De student is hier de reisleader van zijn eigen reis (ontwikkeling) en bepaalt dus wie aan boord komt bij de reis, en wie niet.** Wanneer de docent/begeleider of peer het instrument invult, geeft hij aan op welk niveau de student zich bevindt door de student te 'matchen' met de verschillende beschrijvingen. De uitkomsten hiervan zijn ook door de student te raadplegen.

Na het inloggen is er voor studenten allereerst de mogelijkheid om te bepalen of ze direct aan de slag willen (invullen van de vragen), of dat ze eerst meer informatie over één of meerdere vaardigheden willen. Kiest de student ervoor om een vragenlijst in te vullen, dan mag hij vervolgens de vaardigheid kiezen waarover hij vragen wil beantwoorden. Na afloop is direct het resultaat van de vaardigheid zichtbaar, in de vorm van een balk waaruit blijkt op welke aspecten er nog groeimogelijkheden liggen. Ook kan de student direct zijn eigen antwoorden op de afzonderlijke vragen inzien, behorend bij de verschillende aspecten.

Het aantal vaardigheden dat de student invult, mag hij zelf bepalen. De resultaten zijn zowel voor alle vaardigheden samen als de aparte vaardigheden in te zien.

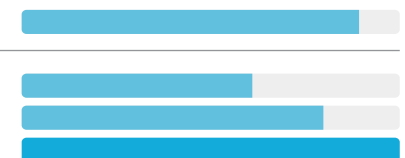
43. Overal waar 'hem' of 'hij' staat, kan ook 'haar' of 'zij' gelezen worden.

arbeidsmarkt én vervolgonderwijs in onze snel veranderende samenleving. KOMPAS21 is een hulpmiddel om de aandacht te richten op de aanwezige talenten en ontwikkeling van deze vaardigheden. De digitale vorm van KOMPAS21 biedt voor zowel studenten als begeleiders een aantal voordelen. De vragen gaan over tien herkenbare praktijksituaties en het resultaat van de vragenlijst is na invullen direct beschikbaar en oproepbaar. Studenten kunnen eenvoudig hun resultaten op de verschillende vaardigheden bekijken, voor meerdere vaardigheden tegelijk.

Het is mogelijk om de vragenlijst opnieuw in te vullen, na enkele weken of maanden. Óók de voorgaande resultaten blijven beschikbaar. En het instrument kan tijd- en plaats onafhankelijk ingevuld worden – de website is adaptief en werkt goed op tablets, pc's én mobiele telefoons. Daarmee biedt KOMPAS21 de mogelijkheid om binnen diverse contexten van het beroepsonderwijs gebruikt te worden.

Samenwerken - Zelf invullen

Positieve sfeer creëren tussen mensen onderling
Verantwoordelijkheid nemen voor taken en doelen van de groep
Afspraken maken en nakomen



KOMPAS21 is een meetinstrument om jouw 21^{ste}-eeuwse vaardigheden te meten.

Je kunt zelf vragenlijsten invullen om te zien hoe jij staat in jouw ontwikkeling en om je voortgang in te zien. Maar je kunt ook anderen uitnodigen om te reflecteren op jouw ontwikkeling van 21^{ste}-eeuwse vaardigheden. Denk bijvoorbeeld aan je docent, je stagebegeleider, je buurman of je oma.

Wil je zelf vragen
beantwoorden?



Wil je anderen vragen over
jou laten beantwoorden?



Plaats van KOMPAS21 in het leerproces

KOMPAS21 is een reflectie-instrument: een instrument met als doel om studenten te laten reflecteren op hun 21^{ste}-eeuwse vaardigheden. Reflecteren is het terugkijken, bespiegelen, overdenken en zoeken naar betekenis van wat je hebt gezien, ervaren, gedacht of gedaan. Het doel is daarbij om voor een volgend moment je eigen gedrag (bewust) te kunnen aanpassen. Het gebruik van KOMPAS21 en de reflectie op de uitkomsten is geen doel op zich: het instrument en de uitwerking ervan zijn expliciet middelen die studenten inzicht geven in hun talenten en vaardigheden. Zij vormen een basis om een gesprek te voeren over praktische vraagstukken die ze tegenkomen in de

verschillende domeinen (onderwijs, opleiding, werk, privé): denk bijvoorbeeld aan situaties die ze op stage tegen komen, samenwerkingsvraagstukken in projectgroepjes of leervraagstukken bij onderwijs dat ze volgen. Daarmee beperkt de inzet van KOMPAS21 zich dus niet tot de 'usual suspects' binnen het onderwijs, zoals burgerschap, LOB of de bpv. Ook hierbuiten zijn er voldoende mogelijkheden om KOMPAS21 als middel in te zetten. Studenten hebben zowel in hun dagelijks leven als tijdens hun opleiding vaardigheden als communicatie, samenwerken, creativiteit en kritisch denken nodig. Hierna volgen een aantal voorbeelden ter inspiratie, met daarna een aantal mogelijke vragen die begeleiders en studenten kunnen gebruiken bij het gesprek naar aanleiding van KOMPAS21.

Feedback tijdens stage

Sjors is student bij de opleiding Applicatieontwikkelaar. Hij loopt momenteel stage bij bureau X. Zijn praktijkbegeleider heeft met hem na de eerste maand een voortgangsgesprek gevoerd. Sjors heeft daarbij onder andere te horen gekregen dat ze erg blij zijn met zijn zelfstandige werkhouding, maar dat ze graag zouden zien dat hij werkt aan zijn communicatie met het team. Sjors bespreekt dit met zijn begeleider op school, die voorstelt om KOMPAS21 te gebruiken. Sjors vult KOMPAS21, vaardigheid 'communicatie', zelf in om te kijken hoe hij ervoor staat. Hij bespreekt vervolgens de resultaten met zijn docent of begeleider, waarbij er aandacht is voor zijn huidige competenties en het stellen van een haalbaar doel voor zijn stage. Ze bespreken ook hoe hij hier binnen zijn stage aan kan werken. Sjors kan ook zijn praktijkbegeleider vragen om KOMPAS21 voor 'communicatie' in te vullen en vult het zelf ook in, waarna ze samen in gesprek gaan over de uitkomsten, verschillen en zijn ontwikkelpunten.

Samenwerken in een projectgroep

Bij de opleiding Medewerker marketing en communicatie moeten studenten vaak samenwerken in projectgroepen. De docent heeft voorgaande keren gemerkt dat dat nog niet altijd even soepel verloopt. Onderdeel van het volgende project is daarom om te starten met het invullen van KOMPAS21 voor samenwerken. De docent vraagt aan de studenten om KOMPAS21 in ieder geval in te vullen voor 'samenwerken' en één

andere, zelfgekozen vaardigheid. De studenten bespreken a.d.h.v. een gespreksleidraad hun resultaten, formuleren eigen ontwikkelingspunten voor komende tijd en delen deze in de projectgroep. Ook maken ze afspraken over hoe ze hieraan gaan werken. Aan het einde van het project vullen ze de vragenlijst samenwerken over elkaar in, en aan de hand van de uitkomsten hun eigen ontwikkeling en samenwerking. Een andere optie is dat studenten gaan samenwerken in dezelfde groep als een voorgaande keer; ze vullen de vaardigheid 'samenwerken' voor zichzelf en de andere studenten uit hun groepje in. Daarmee formuleren studenten met elkaar ontwikkelingsdoelen voor het komende project.

Burgerschap

Bij de opleiding Managementassistent wordt er tijdens de lessen burgerschap aandacht besteed aan actuele ontwikkelingen. De docent geeft aan dat dit meer is dan alleen het nieuws volgen: ook kritisch denken is een belangrijk onderdeel. Tijdens de eerste les van de module 'actuele ontwikkelingen' wordt gestart met het invullen van KOMPAS21 voor kritisch denken. De studenten bespreken aan de hand van een gespreksleidraad hun resultaten en maken afspraken over hoe zij de komende periode gaan werken aan burgerschap en actuele ontwikkelingen. De afspraken die ze maken hebben betrekking op de discussie- en presentatie-opdrachten en het verslag dat ze moeten maken. In groepjes proberen zij zelf ook een aantal casussen te bedenken die mogelijk later gebruikt kunnen worden in de vragenlijsten voor KOMPAS21.

Integratie 21^{ste}-eeuwse vaardigheden bij Nederlands

Bij Nederlands komt meer kijken dan alleen technisch kunnen lezen, schrijven en praten. Onder andere het zoeken naar en begrijpen en verwerken van teksten vraagt om meer dan alleen taalvaardigheid. In de huidige digitale wereld, waarin nepnieuws aan de orde van de dag is, moeten studenten online naar informatie kunnen zoeken en deze kritisch kunnen bekijken. Ze moeten een bron kunnen evalueren en analyseren, en bijvoorbeeld een standpunt kunnen innemen op basis van de tekst. Dit zijn aspecten van 'mediawijsheid'

en 'kritisch denken', die terugkomen bij een leestaak van het vak Nederlands. KOMPAS21 kan ingezet worden bij de start van het schooljaar om studenten concrete leerdoelen te laten formuleren die zij kunnen toepassen bij het vak Nederlands.

Scrumopdracht

Studenten gaan starten met een nieuw project, waarbij gebruik wordt gemaakt van de scrummethode. Er moeten dus ook rollen binnen het project verdeeld worden onder de studenten. Er zijn drie verschillende rollen die ingevuld moeten worden: de product owner, de scrum-master en het scrumteam. Al deze rollen

brengen verschillende taken met zich mee. Een belangrijke succesfactor van Scrum, is het zelforganiserend vermogen van het projectteam en daarom wordt bij de verdeling van de rollen gebruik gemaakt van KOMPAS21. Alle teamleden vullen het instrument in en met gebruik van hun individuele resultaten, voeren ze het gesprek over de te verdelen rollen. Hierbij vormen ieders kwaliteiten en leerwensen een belangrijk uitgangspunt.

De voorbeeldsituaties laten zien waar in het mbo-onderwijs KOMPAS21 een plaats kan krijgen. Maar het geeft nog geen antwoord op de vraag hoe je dit als docent op een goede en passende manier kan integreren in je onderwijs. Dit komt aan bod in de Train de Trainer voor KOMPAS21, waarbij deelnemers leren hoe ze met KOMPAS21 de ontwikkeling van de student kunnen stimuleren door goede gespreksvoering. Onder andere het praktische verbetergesprek, het waarderend verkennend gesprek en het verdiepend reflectiegesprek komen hierbij aan de orde. Ook aan het ontwikkelen van passende onderwijsactiviteiten voor het stimuleren van vaardigheden wordt een onderdeel gewijd. Om alvast een 'voorproefje' te bieden voor de manieren waarop het gesprek aangegaan kan worden, volgen hieronder een aantal voorbeeldvragen die begeleiders kunnen gebruiken wanneer zij het instrument willen inzetten:

- Waar ben je goed in? Hoe gebruik je dat nu in je werk, schoolactiviteiten?
- Wat valt je op als je kijkt naar de uitkomsten?
- Begrijp je de uitslag, herken je deze?
- Welke uitdaging of probleem ben je de afgelopen 3 maanden tegengekomen? Wat wilde je bereiken, hoe is dat gegaan en wie waren erbij betrokken?

- Welke vaardigheden heb je hierbij nodig (gehad)? Wat zou je een volgende keer anders willen doen? Wat levert dit op?
- Wat zou je een volgende keer anders willen zien bij de uitkomsten? Waarom?
- Wat voor baan zou je voor jezelf in de toekomst wensen? Hoe ziet dit eruit? Wat heb je nodig om daar te komen?

De inzet en vervolgstappen van KOMPAS21 kunnen, afhankelijk van de context en wensen van het onderwijs, zo groot of zo klein mogelijk gemaakt worden. Toepassingen van het instrument zijn er op verschillende niveaus; van een korte bewustwordingsactiviteit op basis van het resultaat van het invullen van een vragenlijst, of een complete lessenserie rondom mediawijsheid. Hierbij gebruiken studenten het instrument als startpunt voor hun eigen ontwikkelingsvraagstuk en vullen zij het na een aantal maanden nogmaals in om hun ontwikkeling te bekijken.

Deel je ervaringen!

De toepassingsmogelijkheden zijn eindeloos, zolang het instrument zinvol binnen praktijksituaties ingezet wordt en docent/begeleider op een goede manier het ontwikkelingsgesprek aangaan (of studenten faciliteren dat zelf te doen of met elkaar). Het ontdekken van de mogelijkheden voor het gebruik is een volgende reis voor KOMPAS21 en de projectgroep is dan ook benieuwd naar jouw (succesvolle) toepassingen en opbrengsten. We vragen je dan ook om je ervaringen te delen via sociale media (@KOMPAS_21 op Twitter) of kompas21@ecbo.nl.

Het doel is om het instrument zo breed mogelijk, betekenisvol en doelmatig in te zetten in het onderwijs, zodat studenten zichzelf zichtbaar ontwikkelen op het gebied van vaardigheden van de 21^{ste} eeuw (met accent op creativiteit, ondernemerschap en persoonlijk leiderschap, zoals onze visie op toekomstgericht onderwijs aangeeft) en het bedrijfsleven dit ook ervaart.

— lid projectgroep

Colofon

Titel

KOMPAS21:
een schets van de reis
en ervaringen tot nu toe.

Auteurs

Pieter Baay, Alieke Hofland,
Andrea Klaijzen, Miryam de Hoo

Met dank aan

Karien Coppens, Anne van Goethem,
Chiem Helsen, Fabian Vlastuin, Lieke
Zandbergen en de samenwerking met twaalf
mbo-instellingen: Rob Beekmans en Koen Vos
(ROC Friese Poort), Wim Siemann (Albeda),
Ruth Schraven (Grafisch Lyceum Utrecht),
Ilse van der Leest (Helicon), Lidy van Oers
(Koning Willem I College), Jutta Hermann
(MBO Amersfoort), Tom Hogendoorn (Nova

College), Daan van Riet (ROC Midden
Nederland), Debora Morssink en Erik Woning
(ROC Mondriaan), Aran Jeurissen en Femke
Spoeltman (ROC Nijmegen), Laurence Guérin
(ROC van Twente) en Gitty van der Kruit
(SintLucas).

Grafisch ontwerp

Sanne Vos

Uitgave

ECBO
Postbus 1585
5200 BP 's-Hertogenbosch
info@ecbo.nl
www.ecbo.nl

juli 2019

Leren door onderzoek

Het Expertisecentrum Beroepsonderwijs is
onderdeel van CINOP. ECBO is gespeciali-
seerd in onderzoek en ontwikkelt, verzamelt en
verspreidt kennis over en voor het beroepson-
derwijs.

CINOP realiseert gefundeerde, integrale
en toepasbare oplossingen voor complexe
onderwijs- en arbeidsmarkt vraagstukken.
CINOP zet zich in voor een optimale
deelname van iedereen aan de samenleving,
vandaag en morgen, en is gespecialiseerd in
vraagstukken rondom flexibilisering, arbeids-
marktleren en professionalisering. Met CINOP
kunnen wij onze klanten en partners een
gefundeerde, toepasbare en integrale aanpak
bieden voor vraagstukken in onderwijs en
arbeidsmarkt. Zo geven we samen vorm aan
leren met impact.

ECBO:

- Is de spil in de kennisinfrastructuur voor
onderwijs en arbeidsmarkt
- Doet onderzoek naar leren met impact
- Is partner in het oplossen van complexe
kennisvraagstukken.

© ECBO

Niets uit deze uitgave mag worden
vermenigvuldigd of openbaar gemaakt door
middel van druk, fotokopie, op welke andere
wijze dan ook, zonder vooraf schriftelijke
toestemming van de uitgever.

ecbo] expertisecentrum
beroepsonderwijs

Kompas
21

Kennis
Over
Mijn
Persoonlijke
Attitudes
& Skills21