



DE ONDERWIJSVISITATIE

Verpleegkunde - parallelle commissie 1

Een evaluatie van de kwaliteit van de professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde aan Hogeschool-Universiteit Brussel, Hogeschool West-Vlaanderen, Katholieke Hogeschool Sint-Lieven, Vives Zuid en Vives Noord

www.vluhr.be/kwaliteitszorg

Brussel - juni 2014

vluhr



**DE ONDERWIJSVISITATIE
VERPLEEGKUNDE - PARALLELE COMMISSIE 1**

Een gedrukte versie van dit rapport kan tegen betaling bekomen worden bij de Cel Kwaliteitszorg.

Ravensteingalerij 27
1000 Brussel
T +32 (0)2 792 55 00
F +32(0)2 211 41 99

Het rapport is elektronisch beschikbaar op www.vluhr.be/kwaliteitszorg

Wettelijk depot: D/2014/12.784/7

VOORWOORD VAN DE VOORZITTER VAN HET BESTUURSCOMITÉ KWALITEITSZORG

Voor u ligt het rapport van de visitatiecommissie Verpleegkunde. Deze visitatiecommissie brengt met dit rapport verslag uit over haar evaluatie van de opleidingen professionele bachelor Verpleegkunde aan de Hogeschool-Universiteit Brussel, de Hogeschool West-Vlaanderen, de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven, Vives Noord en Vives Zuid. Daarbij geeft zij toelichting bij de oordelen en aanbevelingen die resulteren uit het kwaliteitsonderzoek dat zij heeft verricht bij de bezochte opleidingen. Dit initiatief kadert in de opdracht van de Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad (VLUHR) betreffende de externe kwaliteitszorg in het Vlaamse hoger onderwijs.

Het visitatierapport is in de eerste plaats bedoeld voor de betrokken opleidingen. Daarnaast willen de rapporten aan de maatschappij objectieve informatie verschaffen over de kwaliteit van de geëvalueerde opleidingen. Daarom zijn de visitatierapporten ook op de webstek van de VLUHR publiek gemaakt.

De visitatierapporten geven een momentopname weer van de betrokken opleidingen en vertegenwoordigen daarmee slechts één fase in het proces van blijvende zorg voor onderwijskwaliteit. Immers, al na korte tijd kan de opleiding gewijzigd zijn, al dan niet als reactie op de oordelen en aanbevelingen van de visitatiecommissie.

Graag dank ik namens het Bestuurscomité Kwaliteitszorg van de VLUHR de voorzitter en de leden van de visitatiecommissie voor de bestede tijd alsook voor de deskundigheid waarmee zij hun opdracht hebben uitgevoerd. De visitaties waren ook enkel mogelijk dankzij de inzet van velen die binnen de opleidingen betrokken waren. Ook hen willen wij daarvoor onze erkentelijkheid betuigen.

Hopelijk ervaren de opleidingen dit rapport als een kritische weerspiegeling van de inspanningen en als een bijkomende stimulans om de kwaliteit van het onderwijs in hun opleiding te verbeteren.

Nik Heerens

Voorzitter Bestuurscomité Kwaliteitszorg

VOORWOORD VAN DE VOorzITTER VAN DE VISITATIECOMMISSIE (PARALLELE COMMISSIE 1)

Op 30 januari 2013 werd onze visitatiecommissie Verpleegkunde geïnstalleerd, een commissie die vijf professionele bachelors in de verpleegkunde aan de Vlaamse hogescholen mocht visiteren. Twee parallelle commissies voerden een gelijkaardige opdracht uit bij tien andere hogescholen. Zowel tussen de drie voorzitters van de parallelle commissies Verpleegkunde als met de commissieleden werd er onderling tijdens voorbereidende vergaderingen afgestemd om tot een gewogen en evenwichtig oordeel te kunnen komen.

Als commissie waren wij er ons van bewust dat het voorbereiden van een visitatie veel tijd en energie kost, voor de opleiding maar ook voor de commissieleden. Een beknopt, leesbaar en helder zelfevaluatie-rapport schrijven voor een commissie die de inhoud van de opleiding nog niet goed kent, is een grote uitdaging voor een opleiding. Het zelfevaluatie-rapport vormt een eerste belangrijk beeld van de opleiding. Vervolgens heeft de commissie bij alle opleidingen aanvullend materiaal online en ter plaatse ingekeken om haar oordeel goed te kunnen onderbouwen. Het zelfevaluatie-rapport met bijlagen, het aanvullende materiaal en andere gegevens vormden de basis voor de commissie bij de daadwerkelijke visitatie.

De commissie wil de opleidingen bedanken voor de hartelijke ontvangst, de gastvrijheid, de open sfeer en de constructieve dialogen.

Ondanks de korte duur van een visitatiebezoek kreeg de commissie tijdens de verschillende gesprekken een mooi en gedetailleerd beeld van de opleidingen.

Boeiende gesprekken met opleidingscoördinatoren, werkveld, alumni, studenten, docenten en aanverwante diensten volgden vlot en intens elkaar op. Sommige gesprekken brachten verheldering, andere gesprekken zaaiden soms verwarring en vroegen tijdens het vrije spreekuur om verduidelijking.

De commissie hechtte heel veel belang aan al deze verschillende gesprekpartners, in het bijzonder aan de studenten die tijdens de visitatie de opleiding genoten.

Naast de heerlijke en eerlijke gesprekken met de studenten, sprak de commissie veel bevolgen docenten en werkveldvertegenwoordigers.

De commissie stelde bij alle gevisiteerde opleidingen een hoge werkdruk bij docenten en management vast. Europese regelgeving, curriculumaanpassingen, internationalisering, werkveldverwachtingen, kwaliteitstoetsingen, toetsbeleid, fusieonderhandelingen zijn stuk voor stuk challenges.

Aan het einde van het visitatieproces kijkt onze commissie terug op een intensieve en leerzame periode.

Als voorzitter bedank ik ook mijn commissieleden. De leden kwamen heel goed voorbereid aan de start van alle visitaties. Een duidelijke taakverdeling op basis van eigen deskundigheid en interesses leidde tot een grondige doorlichting, een gerichte vraagstelling en een uniforme evaluatie. Er was een grote openheid onder de commissieleden, met vaak spannende discussies en hevige debatten. Maar telkens kwamen we tot een eenduidige, deskundige en beargumenteerde besluitvorming.

In naam van alle commissieleden spreek ik graag mijn grote dank uit aan onze procesbegeleider, Filip Lammens. Zijn visitatie-ervaring, zijn verslaggeving, zijn timemanagement, zijn remindermails, zijn filosofische humor, zijn proceskennis waren een onmisbare steun voor de commissie. Ook tijdens de voorbereidingen van de interne beroepsprocedure was hij vlot bereikbaar en stelde hij zich erg flexibel op.

Na meer dan anderhalf jaar is het visitatieproces ten einde. Wij hopen dat de opleidingen naast de aandachtspunten ook moed putten uit de vele positieve sterke punten. De commissie zag vele good practices, heel veel creativiteit en goesting bij de opleidingen om studenten op te leiden tot het mooiste beroep ter wereld: verpleegkunde.

Veel succes!

Bart Coigniez, verpleegkundige, Msc

Voorzitter

Voorwoord van de voorzitter van het Bestuurscomité	
Kwaliteitszorg	3
Voorwoord van de voorzitter van de visitatiecommissie	4

DEEL 1 ALGEMEEN DEEL

Hoofdstuk I	De onderwijsvisitatie verpleegkunde – commissie 1	13
Hoofdstuk II	Voorbeschouwing bij het visitatierapport Verpleegkunde	21
Hoofdstuk III	Algemene beschouwingen bij het visitatierapport Verpleegkunde	33
Hoofdstuk IV	De opleidingen in vergelijkend perspectief	45
Hoofdstuk V	Tabel met scores	53

DEEL 2 OPLEIDINGSRAPPORTEN EN SAMENVATTINGEN

Hoofdstuk I	Hogeschool-Universiteit Brussel	59
	Professioneel gerichte bachelor in de verpleegkunde	
Hoofdstuk II	Hogeschool West-Vlaanderen	81
	Professioneel gerichte bachelor in de verpleegkunde	
Hoofdstuk III	Katholieke Hogeschool Sint-Lieven	103
	Professioneel gerichte bachelor in de verpleegkunde	
Hoofdstuk IV	Vives Zuid	125
	Professioneel gerichte bachelor in de verpleegkunde	
Hoofdstuk V	Vives Noord	155
	Professioneel gerichte bachelor in de verpleegkunde	

BIJLAGEN

Bijlage I	Personalía van de leden van de visitatiecommissie	177
Bijlage II	Bijlagen bij de algemene beschouwingen bij het visitatierapport Verpleegkunde	183
Bijlage III	Reacties van KATHO bij het opleidingsrapport	237

VERIFIEERBARE FEITEN¹

Algemeen

Bezoekschema's

Per instelling

Hoofdstuk I

Bijlagen bij het opleidingsrapport professioneel gerichte bachelor in de verpleegkunde –

Hogeschool-Universiteit Brussel

- Lijst met de opleidingsspecifieke leerresultaten in relatie tot de gevalideerde domeinspecifieke leerresultaten opgesteld volgens de handleiding van de VLUHR, indien beschikbaar, en/of in relatie tot de Vlaamse Kwalificatiestructuur
- Schematisch programmaoverzicht met vermelding van het aantal studiepunten per opleidingsonderdeel
- Omvang van het ingezette personeel in VTE, ingedeeld naar categorie van aanstelling
- Instroomgegevens, doorstroomgegevens en totaal aantal studenten
- De studieduur tot het behalen van het diploma per instromende cohorte en de gemiddelde studieduur per afstuderende cohorte
- Overzicht van de belangrijkste activiteiten van de opleiding met betrekking tot internationalisering conform de visie van de opleiding, met minimaal de mobiliteit op basis van internationaal aanvaarde definities

¹ De verifieerbare feiten voor de visitatie Verpleegkunde zijn terug te vinden op www.vluhr.be/kwaliteitszorg

- Hoofdstuk II** Bijlagen bij het opleidingsrapport professioneel gerichte bachelor in de verpleegkunde – Hogeschool West-Vlaanderen
- Lijst met de opleidingsspecifieke leerresultaten in relatie tot de gevalideerde domeinspecifieke leerresultaten opgesteld volgens de handleiding van de VLUHR, indien beschikbaar, en/of in relatie tot de Vlaamse Kwalificatiestructuur
 - Schematisch programmaoverzicht met vermelding van het aantal studiepunten per opleidingsonderdeel
 - Omvang van het ingezette personeel in VTE, ingedeeld naar categorie van aanstelling
 - Instroomgegevens, doorstroomgegevens en totaal aantal studenten
 - De studieduur tot het behalen van het diploma per instromende cohorte en de gemiddelde studieduur per afstuderende cohorte
 - Overzicht van de belangrijkste activiteiten van de opleiding met betrekking tot internationalisering conform de visie van de opleiding, met minimaal de mobiliteit op basis van internationaal aanvaarde definities

- Hoofdstuk III** Bijlagen bij het opleidingsrapport professioneel gerichte bachelor in de verpleegkunde – Katholieke Hogeschool Sint-Lieven
- Lijst met de opleidingsspecifieke leerresultaten in relatie tot de gevalideerde domeinspecifieke leerresultaten opgesteld volgens de handleiding van de VLUHR, indien beschikbaar, en/of in relatie tot de Vlaamse Kwalificatiestructuur
 - Schematisch programmaoverzicht met vermelding van het aantal studiepunten per opleidingsonderdeel
 - Omvang van het ingezette personeel in VTE, ingedeeld naar categorie van aanstelling
 - Instroomgegevens, doorstroomgegevens en totaal aantal studenten
 - De studieduur tot het behalen van het diploma per instromende cohorte en de gemiddelde studieduur per afstuderende cohorte
 - Overzicht van de belangrijkste activiteiten van de opleiding met betrekking tot internationalisering conform de visie van de opleiding, met minimaal de mobiliteit op basis van internationaal aanvaarde definities

Hoofdstuk IV Bijlagen bij het opleidingsrapport professioneel gerichte bachelor in de verpleegkunde – Vives Noord

- Lijst met de opleidingsspecifieke leerresultaten in relatie tot de gevalideerde domeinspecifieke leerresultaten opgesteld volgens de handleiding van de VLUHR, indien beschikbaar, en/of in relatie tot de Vlaamse Kwalificatiestructuur
- Schematisch programmaoverzicht met vermelding van het aantal studiepunten per opleidingsonderdeel
- Omvang van het ingezette personeel in VTE, ingedeeld naar categorie van aanstelling
- Instroomgegevens, doorstroomgegevens en totaal aantal studenten
- De studieduur tot het behalen van het diploma per instromende cohorte en de gemiddelde studieduur per afstuderende cohorte
- Overzicht van de belangrijkste activiteiten van de opleiding met betrekking tot internationalisering conform de visie van de opleiding, met minimaal de mobiliteit op basis van internationaal aanvaarde definities

Hoofdstuk V Bijlagen bij het opleidingsrapport professioneel gerichte bachelor in de verpleegkunde – Vives Zuid

- Lijst met de opleidingsspecifieke leerresultaten in relatie tot de gevalideerde domeinspecifieke leerresultaten opgesteld volgens de handleiding van de VLUHR, indien beschikbaar, en/of in relatie tot de Vlaamse Kwalificatiestructuur
- Schematisch programmaoverzicht met vermelding van het aantal studiepunten per opleidingsonderdeel
- Omvang van het ingezette personeel in VTE, ingedeeld naar categorie van aanstelling
- Instroomgegevens, doorstroomgegevens en totaal aantal studenten
- De studieduur tot het behalen van het diploma per instromende cohorte en de gemiddelde studieduur per afstuderende cohorte
- Overzicht van de belangrijkste activiteiten van de opleiding met betrekking tot internationalisering conform de visie van de opleiding, met minimaal de mobiliteit op basis van internationaal aanvaarde definities

DEEL 1

Algemeen deel

HOOFDSTUK I

De onderwijsvisitatie Verpleegkunde – parallele commissie 1

1 INLEIDING

De opleiding professioneel gerichte bachelor in de verpleegkunde wordt in Vlaanderen door 15 instellingen aangeboden. Bij de visitatie van deze opleidingen werden drie parallele commissies betrokken. In dit visitatierapport brengt de visitatiecommissie Verpleegkunde – parallele commissie 1 – verslag uit van haar bevindingen over de Vlaamse Hogeschoolopleidingen professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde, die zij in het voorjaar 2013, in opdracht van de Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad (VLUHR), heeft bezocht.

Dit initiatief kadert, conform de decretale opdracht, in de werkzaamheden van de VLUHR met betrekking tot de organisatie en uitvoering van de externe beoordelingen van het onderwijs aan de Vlaamse universiteiten, hogescholen en andere ambtshalve geregistreerde instellingen.

2 DE BETROKKEN OPLEIDINGEN

Ingevolge haar opdracht heeft de parallele commissie 1 de professioneel gerichte bachelors in de Verpleegkunde van de volgende instellingen bezocht:

- Hogeschool-Universiteit Brussel
- Professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde op 25 en 26 februari 2013

- Vives Noord (Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende)
 - Professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde op 12 en 13 maart 2013
- Hogeschool West-Vlaanderen
 - Professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde op 25 en 26 april 2013
- Vives Zuid (Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen)
 - Professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde op 21 en 22 mei 2013
- Katholieke Hogeschool Sint-Lieven
 - Professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde op 30 en 31 mei 2013

3 DE VISITATIECOMMISSIE

3.1 Drie parallelle commissies verpleegkunde

In 15 opleidingen professioneel gerichte bachelor in de verpleegkunde, die in Vlaanderen worden aangeboden werden drie parallelle visitatiecommissies Verpleegkunde (commissie 1, commissie 2 en commissie 3) gevisiteerd. De hogescholen zijn hierbij zodanig ingedeeld in één van de drie onderscheiden commissies, dat de onafhankelijkheid van de commissie ten aanzien van de te beoordelen instellingen gewaarborgd wordt.

3.2 Samenstelling

De samenstelling van de commissie Verpleegkunde – commissie 1 – werd bekrachtigd door de het Bestuurscomité Kwaliteitszorg van 23 november 2012 en 1 februari 2013. De samenstelling van de visitatiecommissie kreeg op 18 februari 2013 een positief advies van de NVAO¹. De commissie werd vervolgens door het Bestuurscomité van de VLUHR ingesteld bij besluit van 21 februari 2013.

De visitatiecommissie verpleegkunde, commissie 1, heeft de volgende samenstelling:

- Voorzitter
 - **De heer Bart Coigniez**, algemeen directeur, VZW Vincenthof

¹ Tijdens het visitatieproces wijzigde de samenstelling van de commissie. De wijzigingen werden door de NVAO positief geadviseerd op 19 maart en 3 juni 2013.

- Domeindeskundige leden
 - **Koen Balcaen**, verpleegkundig directeur, Universitair Ziekenhuis Leuven
 - **Paul de Raeve**², secretary-general – European Federation of Nursing Associations (voor de bezoeken aan Vives Zuid, Hogeschool West-Vlaanderen en Vives Noord)
 - **Dhr. Gert Peeters**, administratief manager, Universitair Psychiatrisch centrum KU Leuven (voor het bezoek aan Katholieke Hogeschool Sint-Lieven)

- Onderwijskundig lid
 - **Caroline Van Mierlo-Renia**, directeur Verpleegkundige Studies, Hogeschool Arnhem en Nijmegen

- Student-lid
 - **Nathalie Verstreken**, studente professioneel gerichte bacheloropleiding Verpleegkunde, Erasmushogeschool Brussel (voor de bezoeken aan Hogeschool West-Vlaanderen en Vives Zuid)
 - **Freya Beens**, studente professioneel gerichte bacheloropleiding Verpleegkunde, Erasmushogeschool Brussel (voor de bezoeken aan Hogeschool-Universiteit Brussel, Katholieke Hogeschool Sint-Lieven en Vives Noord)

Dhr. Filip Lammens, stafmedewerker kwaliteitszorg verbonden aan de Cel Kwaliteitszorg van Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad, trad op als projectbegeleider en secretaris van deze visitatie.

Voor korte curricula vitae van de commissieleden wordt verwezen naar bijlage 1.

3.3 Taakomschrijving

Van de visitatiecommissie wordt verwacht dat zij

- gemotiveerde en onderbouwde oordelen geeft over de opleiding aan de hand van het beoordelingskader.
- aanbevelingen formuleert om waar mogelijk te komen tot kwaliteitsverbetering, en
- wanneer van toepassing haar bevindingen over de verschillende opleidingen binnen eenzelfde cluster vergelijkenderwijs weergeeft.
- de bredere samenleving informeert over haar bevindingen.

² Paul De Raeve heeft op 3 september 2013 beslist zich terug te trekken uit de visitatiecommissie.

3.4 Werkwijze

3.4.1 Voorbereiding

Ter voorbereiding van de visitatie werd aan de instellingen gevraagd een zelfevaluatierapport op te stellen. De Cel Kwaliteitszorg van de VLUHR heeft hiervoor een visitatieprotocol ter beschikking gesteld, waarin de verwachtingen ten aanzien van de inhoud van het zelfevaluatierapport uitgebreid zijn beschreven. Het zelfevaluatierapport volgt de opbouw van het accreditatiekader.

De commissie ontving de zelfevaluatierapporten enkele maanden voor het eigenlijke bezoek, waardoor zij de gelegenheid kreeg deze documenten vooraf zorgvuldig te bestuderen en de bezoeken grondig voor te bereiden. De commissieleden werden bovendien verzocht om elk een tweetal bachelorproeven grondig door te nemen vooraleer de bezoeken plaatsvonden.

De commissie hield haar installatievergadering op 30 januari 2013. Op dat ogenblik hadden de commissieleden het visitatieprotocol en de zelfevaluatierapporten reeds in hun bezit. Tijdens deze vergadering werden de commissieleden verder ingelicht over het visitatieproces en hebben zij zich concreet voorbereid op de af te leggen bezoeken. Bijzondere aandacht is besteed aan een eenduidige toepassing van het beoordelingskader en het visitatieprotocol. Verder werd het programma van de bezoeken opgesteld (zie verifieerbare feiten) en werd een eerste bespreking gewijd aan de zelfevaluatierapporten. De commissie heeft aan alle instellingen een steekproef examenvragen opgevraagd, voorafgaand aan het bezoek om haar oordeel over het toetsbeleid terdege te kunnen onderbouwen.

3.4.2 Bezoek aan de instellingen

Tijdens de on site bezoeken aan de instellingen heeft de commissie gesprekken kunnen voeren met de verschillende betrokkenen bij de opleidingen. Het bezoekschema voorzag telkens gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken, de studenten, de docenten, de alumni, het werkveld en de opleidingsspecifieke ondersteuners. De gesprekken die de commissie heeft gevoerd, waren zeer verhelderend en vormden een noodzakelijke aanvulling bij de lectuur van de zelfevaluatierapporten.

Daarnaast werd telkens een bezoek aan de opleidingsspecifieke faciliteiten (inclusief bibliotheek, leslokalen, skillslab of vaardigheidscentrum)

ingepland. Ten slotte was er telkens een spreekuur waarop de commissie bijkomend leden van de opleiding kon uitnodigen of waarop personen op een vertrouwelijke wijze door de commissie konden worden gehoord.

Ook werd aan de instellingen gevraagd om – als een derde bron van informatie – een aantal documenten ter inzage te voorzien ten behoeve van de commissie. Tijdens de bezoeken is er tijd uitgetrokken om de commissie de gelegenheid te geven om deze documenten te bestuderen. De documenten die ter inzage van de commissie werden gelegd, waren onder meer verslagen van overleg in relevante commissies of organen, een representatieve selectie van handboeken en studiemateriaal, indicaties van de competenties van het personeel, voorbeelden van toets- en evaluatieopgaven, stageverslagen en portfolio's en een bijkomend aantal afstudeerwerken. Daar waar de commissie het noodzakelijk achtte heeft zij bijkomende informatie opgevraagd voorafgaand en tijdens het bezoek om haar oordeel goed te kunnen onderbouwen.

Aan het einde van elk bezoek werden, na intern beraad van de commissie, de voorlopige bevindingen mondeling aan de gevisiteerde opleiding meegedeeld.

3.4.3 Rapportering

Als laatste stap in het visitatieproces heeft de commissie per generieke kwaliteitswaarborg haar bevindingen, overwegingen, het oordeel en verbeter suggesties geformuleerd. Een overzicht van de verbeter suggesties die de commissie doet ten aanzien van de individuele opleiding is achteraan in het opleidingsrapport opgenomen.

De opleidingsverantwoordelijken van de betrokken opleidingen werden in de gelegenheid gesteld om op het concept van hun opleidingsrapport te reageren alvorens de tekst ervan definitief werd vastgelegd.

In een vergelijkend perspectief geeft de commissie een overzicht van haar bevindingen over de door haar geëvalueerde opleidingen. Zij besteedt daarbij voornamelijk aandacht aan elementen die haar het meest in het oog zijn gesprongen en die zij belangrijk acht en aan opvallende overeenkomsten, dan wel verschillen tussen de door haar geëvalueerde opleidingen.

Verder hebben de Hogeschool West-Vlaanderen en de Katholieke Hogeschool Vives Zuid beroep aangetekend tegen hun opleidingsrapport tweede

terugmelding. De interne beroepscommissie visitatierapporten heeft de bezwaren op 6 december 2013 ontvankelijk verklaard.

Wat het bezwaar van de Hogeschool West-Vlaanderen betreft heeft ze op 7 februari 2014 beslist dat het bezwaar ongegrond is.

Wat het bezwaar van de Katholieke Hogeschool Vives Zuid betreft, heeft ze op 16 december 2013 beslist dat het onderzoek moet worden hernomen voor de opleidingsvariant traject voor werkstudenten wat betreft de derde generieke kwaliteitswaarborg 'Gerealiseerd eindniveau', door middel van een terugkeerbezoek door een nieuw samengestelde visitatiecommissie.

De samenstelling van deze commissie was als volgt:

- Voorzitter en tevens onderwijskundig lid
 - **Dr. Ton Kallenberg**, hoofd Onderwijs en Onderzoek, Erasmus Hogeschool, Rotterdam
- Domeindeskundige leden
 - **Mevr. Rita de Laat**, begeleidingsverpleegkundige, Europaziekenhuizen Brussel.
 - **Mevr. Annemiek Nijst**, HBO-docent Verpleegkunde, Avans Hogeschool
- Student-lid
 - **Bart Potoms**, student professioneel gerichte bacheloropleiding Verpleegkunde, Thomas More Mechelen

Voor korte curricula vitae van de commissieleden wordt verwezen naar bijlage 1.

Op 11 maart 2014 vond een terugkeerbezoek aan de Katholieke Hogeschool Vives Zuid plaats. Als projectbegeleider en secretaris trad hierbij Joeri Deryckere op, stafmedewerker kwaliteitszorg van de Cel Kwaliteitszorg van de Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad.

De rapportage van de terugkeercommissie is in dit rapport opgenomen geïntegreerd in de derde generieke kwaliteitswaarborg 'Gerealiseerd eindniveau' van de Katholieke Hogeschool Vives Zuid.

De Katholieke Hogeschool Vives Zuid heeft gebruik gemaakt van de in het visitatieprotocol voorziene mogelijkheid om een reactie als bijlage bij haar opleidingsrapport in het visitatierapport te laten opnemen.

3.4.4 Overleg tussen de parallelle commissies

In alle fasen van de samenstelling en de uitvoering van hun opdracht hebben de voorzitters van de parallelle commissies overleg gepleegd over de aard en wijze van uitvoering van de evaluaties. Daarbij zijn besprekingen gevoerd ten einde voor elke parallelle commissie onafhankelijke deskundige experts samen te brengen in de drie parallelle commissies. Tijdens de fase van de voorbereiding van de bezoeken, alsook tijdens de bezoeken en redactiefase zijn op ankermomenten in het proces overlegvergaderingen gehouden tussen de drie voorzitters en de projectbegeleiders, teneinde de consistentie en gelijkaardige beoordeling van de opleidingen binnen de drie parallelle commissies te bespreken en op elkaar af te stemmen. Tijdens de redactiefase zijn deelrapporten van de onderscheiden commissies door de andere voorzitters gelezen, met het oog op de gelijkaardige normzetting binnen de verschillende parallelle commissies. Dit neemt niet weg dat finaal, de parallelle commissies, onder aansturing van hun respectievelijke voorzitter een eigenstandig oordeel hebben uitgesproken over de kwaliteit van de door hen beoordeelde opleidingen en dit omdat slechts de betrokken parallelle commissie zich een volledig beeld heeft gevormd over alle aspecten die meegenomen worden bij de beoordeling van de individuele opleiding.

HOOFDSTUK II

Voorbeschouwing bij het visitatierapport Verpleegkunde

In dit visitatierapport leggen de drie parallelle visitatiecommissies hun bevindingen neer over de kwaliteit van de 15 opleidingen Verpleegkunde die zij in het voorjaar van 2013 hebben gevisiteerd. De visitatiecommissies dienen bij de beoordeling van de kwaliteit van de opleidingen Verpleegkunde een uitspraak te doen over het beoogd eindniveau, het onderwijsproces en het gerealiseerde niveau, conform het decreet betreffende de herstructurering van het hoger onderwijs. Het beoogde eindniveau wordt beschreven in het domeinspecifieke leerresultatenkader, opgesteld door de opleidingen en gevalideerd door de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie.

Naast de in Vlaanderen geldende decretale bepalingen en het DLR dienen de visitatiecommissies ook na te gaan of de opleidingen Verpleegkunde voldoen aan de Europese richtlijn betreffende de erkenning van beroepskwalificaties. De visitatiecommissies hebben vastgesteld dat de opleidingen in de voorbereiding van de visitaties verschillende stappen hebben gezet om de decretale eisen en de eisen van de Europese richtlijn af te stemmen.

De visitatiecommissies willen in deze voorbeschouwing de context schetsen waarbinnen zij hun opdracht hebben uitgevoerd. In een eerste deel worden de Europese richtlijn en de verschillende stappen van de opleidingen Verpleegkunde toegelicht. Daarna wordt het Nederlands-Vlaamse accreditatiekader uiteengezet. Ten slotte geven de commissies in deel drie aan op welke wijze zij hun beoordeling over de kwaliteit van de opleidingen Verpleegkunde hebben gevormd.

Noot: De bijlagen in deze tekst zijn weergegeven in bijlage II van dit visitatierapport.

1 DE EUROPESE RICHTLIJN 2005/36/EG

1.1 De Europese richtlijn

De Europese Richtlijn 2005/36/EG¹ van het Europees Parlement en de Raad van 7 september 2005 betreffende de erkenning van beroepskwalificaties stipuleert in artikel 31 ('De opleiding tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger') van afdeling 3 ('Verantwoordelijk algemeen ziekenverplegers') de voorwaarden waaraan onder meer de professioneel gerichte bacheloropleidingen in de verpleegkunde – die het onderwerp van deze onderwijsvisitatie vormen – dienen te voldoen.

De richtlijn omschrijft onder meer de toelatingsvoorwaarden voor studenten, het voltijds karakter van de opleiding en lijst de kennisdomeinen op die dienen aanwezig te zijn in het curriculum.

Artikel 31, lid 3 omschrijft de totale studieomvang van de opleiding en de verdeling tussen theoretisch en klinisch onderwijs in de opleiding verpleegkunde :

“De opleiding tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger omvat ten minste drie studie jaren of 4600 uur theoretisch en klinisch onderwijs, waarbij de duur van het theoretisch onderwijs ten minste een derde en die van het klinisch onderwijs ten minste de helft van de minimumduur van de opleiding bedraagt.”

Artikel 31, lid 4 omschrijft de term 'theoretisch onderwijs':

'Onder theoretisch onderwijs wordt verstaan dat deel van de opleiding in de verpleegkunde waar de leerling-verpleger de kennis, het inzicht en de bekwaamheid verwerft die nodig zijn om de algemene verpleegkundige verzorging te plannen, te verstrekken en te beoordelen. Deze opleiding wordt gegeven door docenten in de verpleegkunde en andere bevoegde personen, en vindt plaats in scholen voor verpleegkunde en andere door de opleidingsinstelling gekozen plaatsen waar onderwijs wordt gegeven.'

Artikel 31, lid 5 omschrijft de term 'klinisch onderwijs':

'Onder klinisch onderwijs wordt verstaan dat deel van de opleiding in de verpleegkunde waar de leerling-verpleger in teamverband en in rechtstreeks contact met een gezonde persoon of patiënt en/of een gemeenschap op grond van verworven kennis en bekwaamheid de vereiste algemene verpleegkundige verzorging leert plannen, verstrekken en beoordelen. De leerling-verpleger leert niet alleen in teamverband werken, maar ook als teamleider op te treden en zich bezig te houden

1 Europese Richtlijn 2005/36/EG Europees Parlement en de Raad van 7 september 2005 betreffende de erkenning van beroepskwalificaties, PB L 255 van 30 september 2005, p. 22

met de organisatie van de algemene verpleegkundige verzorging, waaronder de gezondheidseducatie voor individuele personen en kleine groepen binnen de instelling voor gezondheidszorg of in de gemeenschap.'

1.2 Toepasselijke Vlaamse regelgeving tot 2011

Met betrekking tot de studieomvang van de bacheloropleiding Verpleegkunde bepaalt artikel 18 § 2 van het Structuurdecreet van 4 april 2003 (BS 14 augustus 2003) dat de studieomvang minimaal 180 studiepunten bedraagt. Het flexibiliseringsdecreet van 30 april 2004 (BS 12 oktober 2004) definieert in artikel 2, 22° een studiepoint als volgt: "een binnen de Vlaamse Gemeenschap aanvaarde internationale eenheid die overeenstemt met ten minste 25 en ten hoogste 30 uren voorgeschreven onderwijs-, leer- en evaluatieactiviteiten en waarmee de studieomvang van elke opleiding of elk opleidingsonderdeel wordt uitgedrukt. Voor een opleiding van 180 studiepunten komt dit neer op een minimum van 4500 of een maximum van 5400 uren.

Met betrekking tot de zorgdomeinen en de vooropgestelde competenties stelt artikel 58 § 2, 2° van het Structuurdecreet het volgende:

§ 2. De domeinspecifieke leerresultaten, vermeld in artikel 5bis van het decreet van 30 april 2004 betreffende de flexibilisering van het hoger onderwijs in Vlaanderen en houdende dringende hogeronderwijsmaatregelen zijn een vertaling van de volgende niveaudecriptoren:

2° in de opleidingen leidend tot de graad van bachelor in het hoger professioneel onderwijs a) het beheersen van algemene competenties als denk- en redeneervaardigheid, het verwerven en verwerken van informatie, het vermogen tot kritische reflectie en projectmatig werken, creativiteit, het kunnen uitvoeren van eenvoudige leidinggevende taken, het vermogen tot communiceren van informatie, ideeën, problemen en oplossingen, zowel aan specialisten als aan leken en een ingesteldheid tot levenslang leren; b) het beheersen van de algemene beroepsgerichte competenties als teamgericht kunnen werken, oplossingsgericht kunnen werken in de zin van het zelfstandig kunnen definiëren en analyseren van complexe probleemsituaties in de beroepspraktijk en het kunnen ontwikkelen en toepassen van zinvolle oplossingsstrategieën, en het besef van maatschappelijke verantwoordelijkheid samenhangend met de beroepspraktijk; c) het beheersen van beroepsspecifieke competenties op het niveau van een beginnend beroepsbeoefenaar;

In het Flexibiliseringsdecreet (art.5bis) is hierover het volgende terug te vinden:

De instelling schrijft voor elke opleiding en voor elk opleidingsonderdeel leerresultaten uit. Op basis van de niveaudecriptoren zoals bepaald in artikel 58, § 2, van

het decreet van 4 april 2003 betreffende de herstructurering in het hoger onderwijs, schrijven de instellingen onder coördinatie van de Vlaamse Hogescholenraad en de Vlaamse Interuniversitaire Raad daarenboven gezamenlijk de domeinspecifieke leerresultaten uit. Zij waarborgen de toepassing van Vlaamse, federale en internationale regelgeving over beroepsuitoefening. Die beschrijving van de domeinspecifieke leerresultaten wordt gevalideerd door de Nederlands-Vlaamse accreditatieorganisatie. De Vlaamse Regering kan daarvoor nadere regels uitwerken.

1.3 Omzetting van de Europese Richtlijn in de Vlaamse regelgeving in 2011

Een Europese richtlijn stelt doelstellingen vast die de EU-landen moeten bereiken, maar ze mogen zelf kiezen hoe. Richtlijnen kunnen tot één, meerdere of alle EU-landen gericht zijn. De beginselen uit de richtlijn hebben voor de burgers pas gevolgen nadat de nationale wetgever zijn wetgeving met omzettingswetgeving heeft aangepast.

Elke richtlijn vermeldt een termijn waarbinnen de omzetting in nationaal recht moet gebeuren. Deze termijn geeft de EU-landen de nodige tijd om de nationale omstandigheden in aanmerking te nemen.

Richtlijnen worden gebruikt om de nationale wetgeving te harmoniseren, met name voor de interne markt.

De omzetting van de Europese richtlijn 2005/36/EG is in 2011 in eerste instantie gebeurd bij wijze van het Besluit van de Vlaamse Regering van 4 februari 2011². Daarin stonden de vastgelegde voorwaarden van de Europese Richtlijn 2005/36/EG over de vaststelling van het opleidingsprogramma in Vlaanderen leidend tot de graad van bachelor met de kwalificatie verpleegkunde (BS 2 maart 2011), waarin de studieduur, de verhouding theoretisch en klinisch onderwijs, het studieprogramma, het generalistisch karakter en de zorgdomeinen zijn opgenomen. Daarna werd het BVR omgezet in een decreet. In artikel V.57 van het Onderwijsdecreet XXI van 1 juli 2011 (in werking getreden op 1 september 2011) (BS 30 augustus 2011) wordt een vierde, vijfde en zesde lid toegevoegd aan artikel 5 van het Flexibiliseringsdecreet van 30 april 2004 (BS 12 oktober 2004). Door OD XXI werden artikelen 1 tot 5 van het Besluit van de Vlaamse Regering van 4 februari 2011 opgeheven. Artikel 5 van het Flexibiliseringsdecreet ziet er dan als volgt uit:

Art. 5.

Het instellingsbestuur bepaalt voor elke opleiding een opleidingsprogramma dat bestaat uit een samenhangend geheel van opleidingsonderdelen.

[Bij de vaststelling van het opleidingsprogramma leeft het instellingsbestuur de bij of krachtens de wet, het decreet of de Europese richtlijnen vastgelegde voorwaarden na die de toegang tot bepaalde ambten of beroepen reguleren.]¹

[De Vlaamse Regering kan bij besluit nadere regels vastleggen voor de toepassing van deze bepalingen.]¹

[Wat betreft de opleidingen die leiden tot de beroepen van arts, huisarts, verantwoordelijk algemeen ziekenverple(e)g(st)er, tandarts, dierenarts, vroedvrouw, apotheker en architect leeft het instellingsbestuur bij de vaststelling van het opleidingsprogramma de vereisten na bepaald in de Europese Richtlijn 2005/36/EG van het Europees Parlement en de Raad van 7 september 2005 betreffende de erkenning van beroepskwalificaties. De instellingsbesturen geven in hun onderwijsregeling duidelijk aan hoe zij in hun opleidingsprogramma's beantwoorden aan de voorwaarden uiteengezet in de richtlijn.

Het accreditatieorgaan bevestigt in zijn accreditatierapport en in zijn accreditatiebesluit, bedoeld in artikel 60 van het decreet van 4 april 2003 betreffende de herstructurering van het hoger onderwijs in Vlaanderen, of het instellingsbestuur bij het vaststellen van de opleidingsprogramma's de betreffende Europese Richtlijn al dan niet heeft nageleefd. Het accreditatieorgaan neemt dat besluit op grond van de gepubliceerde externe beoordeling van de opleiding.

De Vlaamse Regering publiceert de Europese Richtlijn 2005/36/EG van 7 september 2005 betreffende de erkenning van beroepskwalificaties, inclusief de bijlagen in het Belgisch Staatsblad.]²

[]¹ Decr. 9-7-2010; []² Decr. 1-7-2011

1.4 Voorbereiding van de opleidingen Verpleegkunde en VLHORA op de visitatie

Informatieverstrekking aan de opleidingsinstellingen

- Nieuwsbrief februari 2011²: toelichting bij knelpunten van de opleiding Verpleegkunde en het Besluit Vlaamse Regering van 4 februari 2011 omtrent uren klinisch onderwijs, contactonderwijs, algemene opleiding (geen afstudeerrichtingen).

Werkgroep Verpleegkunde binnen VLHORA

- Deze onderzoekt de problematiek van de Europese Richtlijn en komt tot de conclusie dat een uitbreiding van de studieomvang wenselijk is (om het evenwicht tussen theoretisch en klinisch onderwijs te behouden) en dat de opleidingen kwalitatief voldoen aan de Europese Richtlijn.

2 Zie bijlage 1

VLOR

- In een advies van de Vlaamse Onderwijsraad³ van 9 juli 2013 uit de raad de bezorgdheid omtrent de bacheloropleidingen Verpleegkunde of zij kunnen voldoen aan de voorwaarden van de Europese Richtlijn met betrekking tot de verhouding tussen theoretisch en klinisch onderwijs.

Briefwisseling met Minister van Onderwijs en Vorming Smet en Minister van Welzijn, Volksgezondheid en Gezin Vandeuren

- Brief van 8 juli 2011⁴

De brief verwijst naar de dubbele logica van OD XXI (aandacht voor klinisch onderwijs) en het Structuurdecreet (aandacht voor theoretisch onderwijs) en op de onhaalbaarheid van de realisatie van de studieomvang klinisch onderwijs en van de zeven zorgdomeinen conform de Europese Richtlijn binnen de huidige context. De opleidingen Verpleegkunde verzoeken om hierover overleg te plegen met de Minister.

- Antwoord Minister van Onderwijs op 7 september 2011⁵

De Minister van Onderwijs geeft in zijn reactie aan dat de component klinisch onderwijs niet enkel in uren berekend dient te worden. Hij verwijst naar de equivalentie van 1 studiepoint met 25 tot 30 uren onderwijs-, leer- en evaluatieactiviteiten.

Met betrekking tot de zeven zorgdomeinen wordt gesteld dat deze niet expliciet, maar impliciet in de opleiding herkenbaar terug te vinden dienen te zijn. Daarbij wordt verwezen naar de Europese Richtlijn (Bijlage V, 5.2.1.) waarin staat dat één of meer vakken als onderdeel van, of in samenhang met, kunnen worden gedoceerd.

De Minister verklaart zich akkoord met het laten plaats vinden van een overleg. Dit vond plaats op 19 maart 2012.

- Brief van 3 februari 2012 aan Minister van Welzijn, Volksgezondheid en Gezin⁶

In deze brief wordt toegelicht dat de bacheloropleiding Verpleegkunde kwantitatief niet aan de vereisten van de Europese richtlijn voldoet en beschrijft de huidige situatie van het verpleegkundig onderwijs in de hogescholen. De opleiding geeft aan dat een uitbreiding van de studieomvang zich opdringt.

De opleiding stelt dat overleg noodzakelijk is en vraagt overleg met de betrokken Ministers.

3 Zie bijlage 2

4 Zie bijlage 3

5 Zie bijlage 4

6 Zie bijlage 5

- Antwoord Minister op brief van 3 februari 2012⁷.

De Minister geeft aan dat stage op de werkvloer een onderdeel is van het totaal pakket van het klinisch onderwijs. Dit omvat daarnaast ook de voorbereiding en verwerking van de stages.

De Minister verwijst naar de verplichting om bij het ontwerpen van het curriculum de bepalingen van het Structuurdecreet en het Flexibiliseringsdecreet op te volgen.

Hij geeft aan dat de Vlaamse Overheid ten gevolge van de ingebrekestelling van België verplicht is geworden om de naleving van de Europese Richtlijn in het decreet te expliciteren.

Volgend op de brief is er overleg geweest tussen vertegenwoordigers van de VLHORA en het kabinet en is er een projectgroep van experts opgestart. Deze heeft echter aangegeven dat de timing van de visitaties problematisch is en dat er overleg dient te zijn met NVAO en VLUHR hierover.
- Forum Verpleegkunde 24 mei 2012

In verband met het overleg met Ministers Smet en Vandeurzen wordt toegelicht dat stage op de werkvloer maar een onderdeel uitmaakt van het totale pakket klinisch onderwijs en dat dit ook de voorbereiding en de verwerking van de stages omvat. Tijdens het gesprek werd ook aangegeven dat er aan de studieomvang geen wijzigingen zullen gebeuren. Op de vergadering vindt overleg plaats met NVAO. In verband met de problematiek van de klinische stage wijst de NVAO erop dat dit slechts één aspect is binnen de beoordeling van “Generieke Kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces” en geen volledig onderdeel van het kader.

Bovendien wordt aangegeven dat het behalen van de beoogde leerresultaten (GKW3) voor NVAO belangrijker is dan het aantal uren gepresenteerde stage. Het is echter aan de visitatiecommissies om de afweging te maken van de elementen. Belangrijk is wel dat de visitatiecommissies op een consistente manier de beoordeling uitvoeren.

Tijdens het forum wordt afgesproken dat elke opleiding een zelfde tekst omtrent de Europese richtlijn zal opnemen in haar zelfevaluatierapport.

Brief aan voorzitters visitatiecommissies van 12 september 2012⁸

In een brief aan de voorzitters van de visitatiecommissies wordt toelichting gegeven bij het knelpunt rond de Europese Richtlijn. In de brief wordt verwezen naar de ondernomen acties en de relevante wetgeving. Als bijlage bij de brief is de gemeenschappelijke tekst voor de zelfevaluatierapporten opgenomen.

7 Zie bijlage 6

8 Zie bijlage 7

1.5 Wijziging Europese Richtlijn 2005/36/EG

Ter aanvulling dient verwezen te worden naar de Wetgevingsresolutie van het Europees Parlement van 9 oktober 2013 over het voorstel voor een richtlijn van het Europees Parlement en de Raad tot wijziging van Richtlijn 2005/36/EG betreffende de erkenning van beroepskwalificaties en Verordening betreffende de administratieve samenwerking via het Informatiesysteem interne markt (IMI) (COM(2011)0883 – C7-0512/2011 – 2011/0435(COD)) waarin een voorstel tot wijziging van artikel 31 van de Europese Richtlijn 2005/36/EG wordt geformuleerd.⁹ Deze bijkomende elementen zijn niet meegenomen in de kwalitatieve beoordeling waarvan sprake in dit visitatierapport.

2 HET NEDERLANDS-VLAAMS ACCREDITATIEKADER

2.1 Het beoordelingskader

De commissies zijn bij de beoordeling van de opleidingen uitgegaan van het accreditatiekader voor de opleidingsbeoordeling en evalueren de opleidingen daarbij volgens de drie generieke kwaliteitswaarborgen: *het beoogde eindniveau, het onderwijsproces en het gerealiseerd eindniveau*. Daar waar van toepassing hebben de commissies ook uitspraak gedaan over het bijzonder kwaliteitskenmerk.

Volgens het accreditatiekader wordt een opleiding geaccrediteerd als deze voldoet aan de generieke kwaliteitswaarborgen. De beoordeling gebeurt door een visitatiecommissie en wordt gemotiveerd aan de hand van de criteria, die de generieke kwaliteitswaarborgen toelichten.

De eerste Generieke Kwaliteitswaarborg – **beoogd eindniveau**, wordt als volgt omschreven: *“Het beoogd eindniveau wordt bepaald aan de hand van de wijze waarop de domeinspecifieke leerresultaten vertaald zijn in opleidingsspecifieke leerresultaten.”*

De beoordelingscriteria hiervan zijn: *“De beoogde opleidingsspecifieke leerresultaten passen voor niveau en oriëntatie (bachelor of master; professioneel of academisch gericht) binnen het Vlaamse kwalificatieraamwerk en, indien beschikbaar, het gevalideerde domeinspecifieke leerresultatenkader. Ze sluiten aan bij de actuele*

⁹ Zie bijlage 8 en website <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P7-TA-2013-0408+0+DOC+XML+V0//EN&language=EN#BKMD-18>

eisen die in internationaal perspectief vanuit het beroepenveld en het vakgebied worden gesteld aan de inhoud van de opleiding.”

De tweede Generieke Kwaliteitswaarborg – **Onderwijsproces**, wordt als volgt omschreven: “Het onderwijsproces maakt het voor de studenten mogelijk de beoogde leerresultaten te realiseren.”

De beoordelingscriteria hiervan zijn: “De inhoud en de vormgeving van het programma, met inbegrip van de opleidingsspecifieke onderwijs- en leervormen, stellen de studenten in staat de beoogde leerresultaten te bereiken. De kwaliteit en kwantiteit van het personeel en de kwaliteit van de opleidingsspecifieke voorzieningen zijn daarbij essentieel. Programma, personeel en voorzieningen vormen een voor studenten samenhangende onderwijsleeromgeving. Het doorstroomrendement is daarbij een indicator. De verbeteracties uit de kwaliteitszorg op opleidingsniveau worden daarbij meegenomen, inclusief de opvolging van de vorige visitatie.”

De derde Generieke Kwaliteitswaarborg – **Gerealiseerde eindniveau**, wordt als volgt omschreven: “De opleiding beschikt over een adequaat systeem van beoordeling, toetsing en examinering en toont aan dat de beoogde leerresultaten worden gerealiseerd.”

De beoordelingscriteria hiervan zijn: “Het gerealiseerde niveau blijkt uit de validiteit, betrouwbaarheid en transparantie van de beoordeling, de toetsing en de examinering van de studenten, de mate van inzetbaarheid van de afgestudeerden op de arbeidsmarkt of de doorstroom naar een vervolgopleiding en uit het diploma-rendement per instromende cohorte.”

2.2 Het domeinspecifiek Leerresultatenkader (DLR)

Het DLR omschrijft de kerncompetenties die een verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger dient te beheersen bij het behalen van het diploma bachelor in de verpleegkunde. Het DLR is, conform de procedure, door NVAO gevalideerd op het Europees Kwalificatieniveau 6. Dit betekent dat de vooropgestelde leerresultaten geformuleerd zijn, conform de Dublin descriptoren voor een (professionele) bachelor. De parallelle commissies Verpleegkunde hebben de opleidingen inhoudelijk langs deze lat gelegd en beoordeeld, conform de accreditatiecriteria.

3 BESCHOUWING

De parallelle commissies Verpleegkunde hebben bij de beoordeling van elke individuele opleiding een **kwantitatieve benadering** gevolgd ten aanzien van de component klinisch onderwijs. Dit betekent dat zij niet zozeer zijn uitgegaan van het aantal uren dat een student effectief in teamverband en in rechtstreeks contact met een gezonde persoon of patiënt en/of een gemeenschap staat. De commissies hebben als bepalend element bij de beoordeling ten aanzien van de component klinisch onderwijs in de opleiding gekeken naar een antwoord geformuleerd op de vraag of het onderwijsleerproces toelaat om de beoogde competenties voor het klinisch onderwijs te verwerven.

Na het bestuderen van de relevante teksten (zie hiervoor) hebben de commissies vastgesteld dat er niet alleen een discussie bestaat over het aantal uren klinisch onderwijs, maar ook over de manier waarop klinisch onderwijs praktisch ingevuld wordt in het curriculum. Meer bepaald de omschrijving van klinisch onderwijs laat ruimte voor interpretatie op verschillende niveaus, zowel op het niveau van de Vlaamse Overheid en de VLHORA als op het niveau van de opleidingen. Hoewel de parallelle commissies Verpleegkunde hiervoor begrip hebben, zijn zij van mening dat het niet hun taak is om zich uit te spreken over de correcte interpretatie van de Europese wetgeving. In de zelfevaluatierapporten en tijdens de gesprekken stelden de parallelle commissies vast dat ook de definities en omschrijvingen van de 'voorbereiding' en de 'verwerking' van stages erg uiteenlopend waren en ruim werden geïnterpreteerd.

Om toch tot een beoordeling van de generieke kwaliteitswaarborgen binnen het accreditatiekader te kunnen komen hebben de parallelle commissies er vervolgens voor gekozen om zich voor het beoordelen van de kwaliteit van de opleidingen Verpleegkunde te richten naar de beoordelingscriteria van het accreditatiekader.

Dit betekent dat de visitatiecommissies hebben gecontroleerd of de opleidingsdoelstellingen (GKW1) voldoen aan het domeinspecifiek leerresultatenkader (gevalideerd op EQF 6), of het onderwijsproces (GKW2) toelaat om deze doelstellingen te behalen en of de doelstellingen daadwerkelijk gerealiseerd worden (GKW3).

Dit heeft geleid tot een onderbouwde, autonome beoordeling van elke individuele opleiding, waarbij de parallelle commissies optimaal rekening

hebben gehouden met de individuele invulling van de definities. De feitelikheden waarop zij hun conclusies hebben gebaseerd en hun argumentatie hierbij werden opgenomen in de individuele opleidingsrapporten.

In de deelrapporten verwijst elke parallelle commissie naar deze voorbeschuwing om de wijze waarop zij met het klinisch onderwijs is omgegaan bij de beoordeling van de individuele opleiding te situeren.

Namens de voorzitters van de visitatiecommissies Verpleegkunde
Bart Coigniez, John de Best en Ton Kallenberg

HOOFDSTUK III

Algemene beschouwingen bij het visitatierapport Verpleegkunde

De parallelle visitatiecommissies waren na de visitaties van de opleiding Verpleegkunde globaal genomen positief gestemd over de kwaliteit van de opleidingen. Op diverse vlakken zagen de commissies nog opportuniteiten voor alle opleidingen om een nog sterkere prestatie neer te zetten. In hun algemene beschouwing willen de commissies dan ook een aantal thema's bespreken die alle opleidingen aanbelangen. De commissies zijn immers van mening dat de opleidingen door een verhoogde samenwerking zichzelf en de hele sector nog aanzienlijk kunnen versterken. Het zou bijvoorbeeld reeds bijzonder waardevol zijn mochten de opleidingen de best practices die in de rapporten beschreven zijn, op een diepgaandere en structurele manier met elkaar delen. Maar ook duidelijke afspraken rond heikele thema's zoals de gevolgen van de Europese richtlijn (doorlopen van de zeven zorgdomeinen, aanbieden van een generieke opleiding en het aantal uren klinisch onderwijs), de kwaliteit van de bachelorproef of het gebrek aan duidelijk cijfermateriaal rond instroom, doorstroom en uitstroom kunnen zeker een meerwaarde zijn voor alle Vlaamse opleidingen Verpleegkunde. De profilering van de verschillende opleidingen zou nog scherper en duidelijker kunnen worden, indien de verschillende instellingen afspraken maken over de opleidingsvarianten die zij aanbieden en de leerresultaten die zij nastreven. Samenwerkingen rond onderzoek kunnen leiden tot een meerwaarde voor alle betrokkenen. De opleidingen kwamen de voorbije jaren reeds samen in een werkgroep verpleegkunde, onder meer om de visitaties voor te bereiden. De commissies hopen dat ze met hun rapporten en het algemeen deel de werkgroep kunnen inspireren om ook in de toekomst de samenwerking verder te zetten.

Domeinspecifiek leerresultatenkader

Naar aanleiding van het decreet op de Vlaamse Kwalificatiestructuur (april 2009) is in samenwerking met vertegenwoordigers van alle Vlaamse hogescholen die de professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde aanbieden, een domeinspecifiek leerresultatenkader (DLR) ontwikkeld. De DLR is geformuleerd op niveau 6 van de Vlaamse Kwalificatiestructuur en het European Qualification Framework for life long learning (EQF). De werkgroep verpleegkunde van de Vlaamse Hogescholen (VLHORA) heeft de DLR nadien uitgewerkt in gedragsindicatoren. De commissies hebben vastgesteld dat alle gevisiteerde opleidingen werken met de DLR, al zijn er verschillen. Een aantal opleidingen hebben de DLR al volledig verwerkt in hun curriculum, daar waar andere gewacht hebben op de validering door de NVAO (8 oktober 2012) en de DLR ten tijde van het bezoek geleidelijk invoeren. Bovendien worden de gedragsindicatoren (nog) niet overal gehanteerd. De drie commissies hebben in de zelfevaluatie-rapporten (ZER) en tijdens de bezoeken concordantiematrixen gezien waarin de opleidingen aangeven waarin de DLR herkenbaar terug te vinden is (of zal worden) in het curriculum.

De commissies vinden de ontwikkeling van een breed gevalideerd DLR een positieve zaak, aangezien zowel nationale en internationale vakgenoten, werkveldvertegenwoordigers, studenten en de NVAO de beoogde leerresultaten onderschrijven. De DLR is echter op hoog ambitieniveau omschreven voor een driejarig opleidingstraject. Hoewel de opleidingen de DLR zo goed mogelijk integreren in het curriculum, vragen de commissies wel aandacht voor het monitoren en evalueren van de DLR, afgezet tegen de te behalen competenties.

Generieke opleiding

Sinds 2010–2011 bieden de opleidingen een generieke opleiding in de Verpleegkunde aan, waarin ze de studenten opleiden tot verantwoordelijke algemene ziekenverplegers, met aandacht voor de zeven zorgdomeinen: algemene geneeskunde en medische specialismen, algemene chirurgie en chirurgische specialismen, kinderverzorging en pediatrie, hygiëne en verzorging van moeder en het pasgeboren kind, geestelijke gezondheid en psychiatrie, bejaardenverzorging en geriatrie, verzorging thuis. Om die reden zijn vanaf 2010–2011 de diverse afstudeerrichtingen afgeschaft.

De commissies hebben echter gemerkt dat de afstudeerrichtingen in veel hogescholen momenteel vertaald zijn in een keuzetraject, al dan niet met

minder studiepunten ten opzichte van de afstudeerrichting. In het merendeel van de hogescholen werkt men met keuzetrajecten in de domeinen sociale verpleegkunde, psychiatrische verpleegkunde, ziekenhuis-algemene verpleegkunde, geriatische verpleegkunde en pediatrie verpleegkunde. Elke bacheloropleiding Verpleegkunde moet volgens de commissies echter de toekomstige verpleegkundigen generiek opleiden, over de regionale grenzen en noden heen.

De complexiteit van de huidige zorgpraktijk enerzijds en de grote vraag naar bachelors Verpleegkunde anderzijds vraagt van de verpleegkundige op bachelorniveau een multi-inzetbaarheid. Het driejarig opleidingstraject laat volgens de commissies nauwelijks ruimte voor keuzetrajecten. De commissies bevelen de opleidingen aan om de uitgebreide keuzetrajecten af te bouwen. Door het bieden van beperkte verdiepingsmodules kan de student één of meer domeinen meer diepgaand verkennen, zonder dat de breedheid van de opleiding in gevaar komt. Daarnaast vinden de commissies het noodzakelijk dat elke student na de professionele bacheloropleiding Verpleegkunde alle zeven zorgdomeinen doorlopen heeft, zowel binnen het theoretische onderwijs als binnen het klinisch onderwijs (zie verder). De commissies begrijpen het spanningsveld in deze en pleiten voor een structurele afstemming en samenwerking op Vlaams niveau van deze moeilijke problematiek, waarbij ook de gesprekken met de overheid omtrent de mogelijkheid tot studieduurverlenging van de opleiding Verpleegkunde gevoerd moeten worden. Hier verwijzen de commissies naar de huidige positie in functie van studieduur van de Vlaamse bacheloropleiding Verpleegkunde in Europa. In veel hogescholen worden na de basisopleiding Verpleegkunde ook bachelor-na-bacheloropleidingen en postgraduat aangeboden als antwoord op de vraag naar specialisatie in verschillende sectoren. Na deze gespecialiseerde opleidingen kunnen heel wat federale beroepstitels worden aangevraagd en verworven.

Klinisch onderwijs en stage

Tijdens verschillende visitatiegesprekken met studenten, alumni en werkveld werd er gevraagd naar meer stage en naar meer diverse stages. De commissies doen een oproep aan de opleidingen om, in samenwerking met het werkveld, maximaal klinisch onderwijs op de werkvloer aan te bieden, zodat elke student een reële praktijkervaring kan opdoen in de zeven verschillende zorgdomeinen. Dit zal creativiteit en flexibiliteit vragen van de hogescholen, de studenten en het werkveld.

Ook Vlaanderen onderschrijft het kwantitatief en kwalitatief probleem van stages. In het 'Actieplan 'Werk maken van werk in de zorgsector' – 2.0' (dd.12/7/2013 Vlaamse regering) worden acties gepland om zowel het kwantitatief als kwalitatief probleem van de stages verpleegkunde aan te pakken. Hierna volgen enkele van de voorstellen.

- Men zou binnen de stageverlenende instellingen de stage kunnen (her) organiseren op meerdere én op verschillende diensten, volgens de logica van de zorgprogramma's van patiënten. Dat kan bijvoorbeeld door een stagiair op een eenheid oncologie niet alleen stage te laten lopen op de hospitalisatie-eenheid, maar eveneens op de afdelingen dagziekenhuis, operatiekamer, radiotherapie, consultatie, radiologie, enzovoort. Zo komen alle zorgaspecten van een oncologische patiënt aan bod.
- Ook het creëren van meer leerzorgcentra in diverse zorgomgevingen, met de verschillende opleidingen samen, kan een oplossing zijn voor het huidige tekort aan stageplaatsen. Dit gezien het positief effect op de leerkansen voor studenten en het bijkomende voordeel dat docenten meer betrokken worden in de praktijk (cf. werkplekleren).

Daarnaast formuleert het actieplan ook enkele voorstellen van aanpak voor spreiding van de stage in de tijd.

- Men zou de studenten kunnen koppelen aan een verpleegkundige waarbij de student dezelfde uren werkt als de verpleegkundige. Hierdoor wordt een concentratie van studenten tijdens de ochtenduren vermeden, maar worden ook avonddiensten, weekenddiensten en nachtdiensten gepresteerd. Dit helpt daarenboven om studenten ook beter voor te bereiden op de toekomstige tewerkstelling.
- Ook kunnen de opleidingen de stage spreiden over het volledige academiejaar, met inbegrip van weekends en vakantieperiodes. Dat ook voor deze stageperiodes dient gewaakt te worden over de kwaliteit van het leerproces van de student op stage, is hierbij voor de commissies een evident gegeven. Eventueel kan voorzien worden dat studenten vrij zijn op andere momenten.

Ten slotte vermeldt het actieplan voorstellen voor het bewaken van de kwaliteit van de stages. Er zijn al heel veel inspanningen gebeurd om verpleegkundigen die studenten begeleiden bij te scholen tot mentor. Toch kunnen deze mentoropleidingen nog beter regionaal en hogeschool-overschrijdend worden georganiseerd. Op dit vlak hebben de commissies reeds enkele good practices vastgesteld. Aangezien er vanuit de hogescholen geen werkbegeleiding op de stage wordt voorzien, is het belangrijk dat de mentor als voorbeeldfunctie en vertrouwenspersoon voor de student

kan fungeren. Mentorschap is vaak, ondanks vele goede praktijken, nog te vrijblijvend en dient nog verder geprofessionaliseerd te worden. Op dit vlak zouden de opleidingen Verpleegkunde wellicht een voorbeeld kunnen nemen aan andere opleidingen die specifieke afspraken maken met het werkveld over de kwaliteit van de mentoren en hiervoor veel trainingstrajecten inrichten. Ook het verder uitbouwen van het werkplekleren en de leerwerkplaats dragen bij tot kwaliteitsvolle stages.

De wijze waarop de contacten tussen hogeschool en praktijk vorm krijgen is wisselend. Er zijn enkele opleidingen waar de praktijklector wekelijks aanwezig is op de werkvloer en daadwerkelijk met de student werkt. Daarentegen opteren de meeste opleidingen ervoor dat de praktijklector alleen voor gesprekken op de stageplaats komt. De commissies pleiten in het algemeen voor een nauwe opvolging vanuit de opleiding.

De commissies zijn het unaniem eens dat een verplichte participatieve stage in de eerste trajectfase een must is. Aangezien het succesvol afwerken van een eerste opleidingsjaar Verpleegkunde recht geeft op een zorgkundig attest, is een minimum aan bedside klinisch onderwijs in het eerste jaar noodzakelijk. Het is volgens de commissies niet verantwoord dat een geslaagde eerstejaarsstudent zonder bedside stage zich kan registreren als zorgkundige en als zorgkundige reeds kan werken in de complexe gezondheidszorg.

Opleidingsvarianten

Het is opvallend dat er binnen de verschillende instellingen een enorm breed aanbod aan opleidingsvarianten bestaat. Naast het reguliere traject Verpleegkunde bieden de meeste opleidingen diverse opleidingsvarianten aan zoals brugopleidingen, verkorte trajecten, afstandsonderwijs, ... Elk van deze varianten kan bovendien geregistreerd worden als studietraject voor werkstudenten, zodat de opleiding voor elke ingeschreven student een financieringsbonus ontvangt. In een aantal gevallen voldoen deze opleidingsvarianten echter niet aan de vooropgestelde decretale eisen voor het traject voor werkstudenten. Er zijn ook geen duidelijke afspraken omtrent de inrichting van varianten tussen de opleidingen. Zo geeft bijvoorbeeld de ene instelling aan een persoon met tien jaar werkervaring dertig studiepunten vrijstelling waar andere instellingen tot zestig studiepunten vrijstelling geven. De commissies vinden het logisch dat de opleidingen hierover met elkaar in gesprek gaan.

Het is tevens opvallend dat er grote verschillen zijn in de studentenaantallen waarvoor de opleidingen aangepaste trajecten verzorgen (dat zijn voornamelijk de brugstudenten en de zij-instromers). Gegeven de maatschappelijke en demografische ontwikkelingen en het feit dat Verpleegkunde een knelpuntberoep is, ligt het in de lijn van de verwachting dat op termijn het karakter van de instroom beïnvloed zal worden en het percentage niet-generatiestudenten nog zal toenemen.

Voor opleidingen heeft dit twee betekenissen, namelijk:

1. Zorg dragen dat de opleidingen inspelen op een veranderende studentenpopulatie in de toekomst (met aanpassingen in onderwijswerkvormen, etc.)
2. Zorg dragen voor onderwijskundig verantwoorde programma's voor de verschillende varianten in de opleidingsprogramma's Verpleegkunde.

Op dit laatste punt is het opgevallen dat de programma's voor opleidingsvarianten zich veelal kenmerken doordat zij minder contacturen voorzien en doordat deze studenten veelal stages lopen op hun eigen werkplek (zie hieronder). Sommige opleidingen spelen al goed in op het beperkt aantal contacturen door studenten ook mogelijkheden te bieden in de vorm van e-learning en vormen van blended learning. Ook worden op het vlak van het gebruik van filmmateriaal en mobile devices eerste stappen gezet. Ondanks de initiatieven op dit vlak, geldt voor alle opleidingen dat het belangrijk is een toekomstbestendig beleid op het terrein van e-learning te ontwikkelen.

Voor alle opleidingsvarianten dienen duidelijke criteria te worden bepaald in functie van het klinisch onderwijs. De grote verscheidenheid van het aanbod en van het organiseren van het klinisch onderwijs in enkele van deze opleidingsvarianten baart de commissies zorgen. Werkstudenten verwerven competenties vaak op de eigen werkplek met een eventueel aanvullende stage in een ander domein. De commissies vragen aandacht om ook juist deze studenten in de praktijk kennis te laten nemen van diverse zorgdomeinen. De wijze waarop deze studenten beoordeeld worden, wisselt sterk tussen de opleidingen. Belangrijk is dat voor deze studenten de rol van de praktijk in de beoordeling transparant is en effectief bijdraagt aan de competentieontwikkeling. Het klinisch onderwijs in de zeven zorgdomeinen moet immers ook hier bewaakt worden. De commissies keuren het af wanneer werkstudenten enkel stage lopen op de eigen afdeling waar ze tewerkgesteld zijn. Op die manier worden de leeransen beperkt en komt de objectieve toetsing mogelijk in het gedrang. Het aftoetsen van de zeven zorgdomeinen bij de brugstudenten in functie van vrijstellingen op het vlak van stages moet worden geformaliseerd.

Evidence based nursing

In het algemeen kan worden gesteld dat er binnen de opleidingen relatief weinig aandacht bestaat voor expliciete (en gecodificeerde) vormen van evidence based nursing. Binnen de opleidingen wordt feitelijk geen onderscheid gemaakt tussen “*evidence based nursing*” (EBN) en “*nursing based evidence*” (NBE). In het eerste geval (EBN) gaat het om het uitvoeren van handelingen voor een verpleegkundige op zo een wijze dat de uitvoering gebaseerd is op de beste beschikbare (wetenschappelijke) informatie over doelmatigheid en doeltreffendheid. In het tweede geval (NBE) speelt de ervaring van de verpleegkundige een belangrijke rol. Hier is de context van het beroepsmatig handelen en de professionele autonomie van de beroepsbeoefenaar uitgangspunt van handelen. Elementen zoals de *tacit knowledge* en *practical wisdom* spelen hierin een rol. Bijvoorbeeld de verpleegkundige die weet dat het handiger is om een patiënt op een eerder moment dan wordt voorgeschreven te verleggen van positie, omdat deze patiënt een bepaald huidprobleem heeft. Het is aan te bevelen dat de opleidingen meer expliciet aandacht besteden aan deze twee perspectieven en deze verwerken in hun curricula.

Het ontbreekt bij de opleidingen aan een gemeenschappelijke notie van wat wordt verstaan onder EBN. De meeste opleidingen hebben in hun programma een (toepassingsgerichte) leerlijn uitgebouwd omtrent wetenschappelijke vaardigheden. In een dergelijke leerlijn wordt over het algemeen weinig of geen onderscheid gemaakt tussen wetenschappelijk versus praktijkgericht onderzoek. Daarnaast komen de opleidingen niet veel verder dan wat algemene noties van het onderzoeksproces. De commissies hebben in alle opleidingen aangetroffen dat er aandacht wordt besteed aan onderzoek, doch in veel van de programma's blijft deze aandacht beperkt tot noties zoals ‘literatuur zoeken’ en ‘literatuur lezen’ (vooral Nederlandstalig i.p.v. ook Engelstalig) en meer algemene aspecten zoals kritisch denken, oplossingsgericht werken en dergelijke. De commissies hebben weinig programma's aangetroffen waarin studenten ook naast de bachelorproef aan praktijkgericht onderzoek doen (buiten vanzelfsprekend de verpleegkundige vaardigheden) en waarin hun geleerd wordt om hierover te rapporteren en te schrijven.

De opleidingen wordt gesuggereerd om met elkaar de inhoud van de leerlijn onderzoek voor de bacheloropleidingen Verpleegkunde te bespreken en hierin sterker samen te werken. De commissies verwijzen hierbij naar het cahier van Zorgnet Vlaanderen over de driehoeksverhouding tussen onderwijs, werkveld en onderzoek.

Bachelorproef

Een bachelorproef zou het visitekaartje van de opleiding kunnen zijn en dient aan hoge en strenge kwaliteitseisen te voldoen. Het inhoudelijk en vormelijk belang van een bachelorproef wordt naar aantal studiepunten door de vele opleidingen ondergewaardeerd in het curriculum. De tijdsinvestering van de hogeschool (begeleiding/organisatie/opvolging) en de tijdsdruk van de student zouden anders kunnen worden ingevuld. Ondanks een aantal good practices is het gemiddeld niveau van de bachelorproeven niet hoogstaand. De commissies stelden vast dat de bachelorproef vaak niet verder gaat dan een literatuurstudie, waarbij er veel geciteerd wordt, maar waaruit weinig inzicht blijkt of waarbij correcte conclusies ontbreken. Een aantal opleidingen hanteren daarentegen wel bredere opvattingen over de bachelorproef.

De organisatie van de bachelorproef in de verschillende hogescholen is te divers en te uiteenlopend t.a.v. de vooropgestelde doelstellingen. Een afstemming minimaal op associatieniveau of beter nog op Vlaams niveau is wenselijk.

De commissies concluderen dat naast de vooropgestelde doelstellingen, voornamelijk de focus op praktijkgerichtheid en de wetenschappelijke basisvaardigheden relevant zijn bij de beoordeling van de bachelorproef. In dat kader kan ook nagegaan worden hoe de wetenschappelijke lijn en aandacht voor evidence based practice in het curriculum kan en moet worden opgenomen.

Internationalisering

Op het gebied van internationalisering zijn er verschillen tussen de opleidingen te constateren. Ervan uitgaand dat mobiliteit zowel inkomend als uitgaand is en zowel georganiseerd wordt voor studenten als voor docenten en overig personeel, is er op alle vlakken nog verbetering mogelijk.

In het algemeen is het aantal inkomende buitenlandse studenten dat bijvoorbeeld een semester komt studeren erg laag. De voorzieningen zijn voor buitenlandse studenten dan ook beperkt, de cultuur binnen de hogescholen is hierop niet echt ingericht. Ook zijn de leermiddelen (literatuur, Engelstalige vakken, etc.) niet afgestemd op internationale studenten.

Op het gebied van uitgaande studenten nemen verschillende opleidingen steeds meer initiatieven en proberen zij te komen tot uitwisselingen tot op

20%. Weinig opleidingen komen momenteel al in de buurt van dat streefdoel, al zit studentenmobiliteit overal in stijgende lijn.

Het aantal uitgaande docenten is momenteel voor de meeste opleidingen beperkt. Weliswaar wordt geparticipeerd in enkele internationale conferenties. Ook zijn er internationale samenwerkingsverbanden en netwerken ontstaan, zoals ENNE, ENM of COHEHRE, EuroHealthNet, Rainbow. Ook binnenkomende docenten zijn slechts in sporadische gevallen te benoemen. Wanneer hiervan sprake is, gaat het vooral over een docent die een of enkele gastcolleges verzorgt. Er is nog geen sprake van intensieve uitwisseling. Voor zowel uitgaande of binnenkomende overige personeelsleden ontbreekt het bij de meeste opleidingen aan een beleid op dit vlak.

Algemeen gesproken lijkt het er sterk op dat het bij verschillende opleidingen ontbreekt aan een lange(re) termijn visie en beleid op instroom en uitstroom. De opleidingen wordt geadviseerd te streven naar een meer compleet beleid op het gebied van internationalisering.

In het kader van internationalisation@home zien de commissies op verschillende plaatsen initiatieven. De aandacht voor interculturele en multiculturele zorg kan binnen een aantal opleidingen nog versterkt worden en finaal uitmonden in cultuur-sensitieve zorg.

Toetsbeleid

Door het toegenomen belang van het toetsbeleid binnen het nieuw accreditatiestelsel en de focus op leerresultaten zijn alle opleidingen bezig met het optimaliseren van hun toetsbeleid. Het tempo en de mate waarin dit gebeurt, verschilt. De commissies hebben opleidingen gezien waar het toetsprogramma al goed in elkaar zit en waar men een duidelijke toekomstvisie heeft op het vlak van toetsbeleid. Vervolgens hebben de commissies ook goede voorbeelden gezien van competentiegerichte toetsen. Veel opleidingen hanteren een breed arsenaal aan toetsvormen. Een aantal opleidingen hebben nog een weg af te leggen op het vlak van validiteit en betrouwbaarheid van de toetsing. Op transparantie wordt vaak al beter ingezet. De schriftelijke toetsen die afgenomen worden bevinden zich vaak nog op het feitelijk of begripsmatig toetsen van kennis. Dit vraagt om verdere uitwerking door de opleidingen. Ook de toetsing van sociaal-communicatieve vaardigheden verdient meer aandacht in een aantal opleidingen.

De commissies suggereren de opleidingen om in de komende academiejaren verder aandacht te besteden aan de wijze waarop de beoogde competenties getoetst worden en om de toetsmatrijzen te verfijnen.

Instream, doorstroom, uitstroom en rendement

De moeilijke interpreterbaarheid van cijfers maakt het voor de commissies onmogelijk om vergelijkingen te trekken tussen opleidingen op het vlak van instroom, doorstroom en uitstroom van studenten. Bovendien maakten de aangereikte DHO-gegevens geen onderscheid tussen regulier traject en opleidingsvarianten.

Ook missen de commissies op opleidingsniveau een cultuur waarin het vanzelfsprekend is dat de opleiding systematisch cijfermateriaal verzamelt en analyseert. De commissies hebben niet overal gezien dat de invloed van de instroom structureel onderzocht wordt op trends en ontwikkelingen. Dit is in de ogen van de commissies juist wel relevant (b.v. ontwikkeling van instroom uit ASO, TSO en BSO). De vooropleiding en het instroomprofiel hebben immers mogelijks invloed op de kwaliteit van de studenten, wat vervolgens aangepaste onderwijsvormen en begeleiding op maat impliceert.

De commissies zijn van mening dat de opleidingen op dit vlak een gedegen beleid moeten ontwikkelen, opdat zij niet worden verrast door de ontwikkelingen die zich voordoen en er dus proactief mee kunnen omgaan. De opleidingen worden ook aangeraden werk te maken om meer studenten aan te trekken van etnisch culturele minderheden.

Samenwerkingsverbanden

Het werkveld is vragende partij naar meer en gedeelde participatie. De commissies zagen enkele goede voorbeelden hoe onderwijs en werkveld dicht bij elkaar staan. Toch kan er nog meer worden uitgewisseld, zowel op materieel vlak als op kennisgebied. Zo kunnen verpleegkundigen uit het werkveld deelnemen aan praktijklessen en kunnen docenten de rol van verpleegkundigen in het werkveld overnemen, met gedeelde aanstellingen langs beide partijen.

De integratie van en de samenwerking met andere gezondheidsdisciplines binnen de opleidingen kwam weinig structureel aan bod. Het is volgens de commissies een opportuniteit om multi- en interdisciplinariteit binnen de opleiding te integreren, zowel in de theorie als in de praktijk.

De samenwerking met de HBO5-opleidingen werd in een aantal hogescholen door de commissies als positief ervaren. Toch kan er nog nauwer en ruimer worden samengewerkt op het vlak van kennisdeling en expertise. Vanaf 1/9/2014 krijgt deze samenwerking decretaal een verplicht karakter.

Over de samenwerking tussen de hogescholen (professionele bachelor Verpleegkunde) en de universitaire masteropleiding Verpleegkunde werden tijdens de visitaties weinig tot geen gegevens uitgewisseld. Een zekere wisselwerking op onderzoeksgebied in functie van doctorandi werd vastgesteld, maar in functie van doorstroom van bachelorstudenten Verpleegkunde naar een masteropleiding waren weinig gegevens bekend. De commissies vragen ook op dit vlak meer overleg en samenwerking. De verpleegkundige sector heeft naast getalenteerde verpleegkundigen en onderzoekers ook een grote nood aan bekwame leidinggevenden en docenten.

Bronnenlijst

- Vlaamse regering (12/7/2013). Actieplan: Werk maken van werk in de zorgsector – 2.0
- VIVO (2012). Overzichtstabel verkorte opleidingen zorgkundige in de centra voor volwassenenonderwijs – opleidingsprofiel zorgkundige 2011. Verkregen op 18 november 2013 via: <http://www.vivosocialprofit.org/verzorgende-zorgkundige/schema6B.pdf>
- RIZIV (s.d.). Lijst met activiteiten die de zorgkundige onder toezicht van de verpleegkundige en binnen gestructureerde equipe kan verrichten. Verkregen op 18 november 2013 via: <http://www.riziv.be/care/nl/residential-care/pdf/residentialcare101.pdf>
- Zorgnet Vlaanderen. De fauw, N. et al. (2013). De passie van een driehoeksverhouding. Naar een totaalproces van kennisdeling in de verpleegkunde. Verkregen op 18 november 2013 via: <http://www.zorgnetvlaanderen.be/Documents/oow.pdf>
- Sermeus, W. (2012). RN4CAST and possible skill (mis)match of nurses. Verkregen op 18 november 2013 via: http://www.oecd.org/els/health-systems/16%20RN4CAST_OECD_WS.pdf
- Vlaams Parlement (3/7/2013). Ontwerp van decreet betreffende de versterking van het hoger beroepsonderwijs in Vlaanderen, stuk 2067. Verkregen op 18 november 2013 via: <http://docs.vlaamsparlement.be/docs/stukken/2012-2013/g2067-5.pdf>
- FOD Volksgezondheid (s.d.). Overzicht federale beroepstitels. Verkregen op 18 november 2013 via: <http://www.health.belgium.be/eportal/Healthcare/healthcareprofessions/Nursingpractitioners/Accessandpracticeoftheprofessionaltitles/18076930#.UoI-3vWym4>

HOOFDSTUK IV

De professioneel gerichte bacheloropleidingen Verpleegkunde in vergelijkend perspectief – parallelle commissie 1

In dit hoofdstuk geeft de commissie in vergelijkend perspectief een overzicht van haar bevindingen over de professionele opleidingen Verpleegkunde in Vlaanderen. Zij besteedt hierbij voornamelijk aandacht aan elementen die haar het meest in het oog zijn gesprongen of die zij belangrijk acht, en aan opvallende overeenkomsten dan wel verschillen tussen de instellingen. Per generieke kwaliteitswaarborg geeft de visitatiecommissie haar bevindingen weer en verwijst hierbij naar de toestand binnen de verschillende opleidingen. De wijze van voorstellen geeft de opleidingen de mogelijkheid zich, althans voor wat betreft de aangehaalde punten, ten opzichte van elkaar te positioneren. Het is geenszins de bedoeling van de commissie om de individuele opleidingsrapporten in detail te herhalen, al zullen bepaalde delen uit dit rapport wel terugkomen in de opleidingsrapporten. Voor een volledige onderbouwing van de oordelen en de scores, verwijst de commissie naar de opleidingsrapporten.

Vanaf 2010–2011 bieden de opleidingen conform de vigerende Europese regelgeving een generieke breed georiënteerde opleiding in de Verpleegkunde aan en leiden ze op tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger. Verder omschrijft deze richtlijn de minimale studieomvang (in aantal uren) van de opleiding, het aantal uren klinisch onderwijs en lijst de kennisdomeinen op die voor deze opleiding dienen aanwezig te zijn in het curriculum. De nota aangaande de positiebepaling van de Vlaamse opleidingen verpleegkunde t.o.v. de Europese Richtlijn, opgesteld door de werkgroep Verpleegkunde van de koepelorganisatie VLHORA werd aan de

commissie overgemaakt. In een preambule verduidelijkt de commissie op welke manier zij deze elementen heeft gehanteerd in de beoordeling van de opleidingen.

Alle hier betrokken opleidingen worden aangeboden door 5 Vlaamse hogescholen: Hogeschool West-Vlaanderen (HOWEST), Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende (KHBO), Katholieke Hogeschool Sint-Lieven (KAHO), Hogeschool-Universiteit Brussel (HUB) en Katholieke Hogeschool Zuid-West-Vlaanderen (KATHO). De meeste opleidingen bieden ook diverse opleidingsvarianten aan. Waar relevant is een onderscheid gemaakt.

Situering van de opleidingen

De opleidingen professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde situeren zich in het domein gezondheidszorg en welzijn en bereiden de studenten voor op een zorgberoep. Tot 2009–2010 richtten de opleidingen Verpleegkunde diverse (niet altijd alle) afstudeerrichtingen in: ‘Ziekenhuisverpleegkunde’, ‘Kinderverpleegkunde’, ‘Psychiatrische verpleegkunde’, ‘Geriatrische verpleegkunde’ en ‘Sociale verpleegkunde’.

Vanaf 2010–2011 bieden de opleidingen conform de vigerende Europese regelgeving¹ een generieke breed georiënteerde opleiding in de Verpleegkunde aan en leiden ze op tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger. Verder omschrijft deze richtlijn de minimale studieomvang (in aantal uren) van de opleiding, het aantal uren klinisch onderwijs en lijst de kennisdomeinen op die voor deze opleiding dienen aanwezig te zijn in het curriculum. De nota aangaande de positiebepaling van de Vlaamse opleidingen verpleegkunde t.o.v. de Europese Richtlijn, opgesteld door de werkgroep Verpleegkunde van de koepelorganisatie VLHORA werd aan de commissie overgemaakt. In een preambule verduidelijkt de commissie op welke manier zij deze elementen heeft gehanteerd in de beoordeling van de opleidingen.

Het **domeinspecifiek leerresultatenkader** (DLR) werd op 8 oktober 2012 gevalideerd door de NVAO. De zelfevaluatierapporten werden ingewacht tot 15 december 2012. De bezoeken vonden plaats in het voorjaar van 2013.

1 Besluit van de Vlaamse Regering houdende de vastgelegde voorwaarden van de Europese Richtlijn 2005/36/EC bij de vaststelling van het opleidingsprogramma in Vlaanderen leidende tot de graad van bachelor met de kwalificatie verpleegkunde, B.S. 02/03/2011.

GENERIEKE KWALITEITSWAARBORG 1 - BEOOGD EINDNIVEAU

De commissie beoordeelt het beoogd eindniveau voor de bacheloropleiding aan de Hogeschool West-Vlaanderen als goed, voor de bacheloropleiding aan de Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende als voldoende, de bacheloropleiding aan de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven als goed, de bacheloropleiding aan de Hogeschool-Universiteit Brussel als goed en de bacheloropleiding aan de Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen als voldoende.

De commissie stelde over de verschillende instellingen heen vast dat alle opleidingen qua niveau en oriëntatie voldoen aan de vooropgestelde domeinspecifieke leerresultaten. Bij een aantal instellingen werd vastgesteld dat zij het DLR (bijna) integraal hebben overgenomen als opleidingsspecifiek leerresultaten, terwijl anderen nog steeds vast hielden aan de vooraf bestaande eindcompetenties en beroepsrollen van de associatie K.U.Leuven. Beide insteken zorgen voor een duidelijk richtinggevend raamwerk voor het verder uitbouwen van de opleiding Verpleegkunde. In de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven merkte de commissie ook op dat er naast de leerresultaten ook een expliciete visie aanwezig was omtrent zorg en verpleegkundig onderwijs. Daardoor werd het handelen van docenten en studenten niet alleen gestuurd door beoogde eindresultaten maar was er ook aandacht voor kernwaarden in de zorg en voor de beleving en ontwikkeling van de studenten, wat de commissie als een meerwaarde ervoer.

Ondanks de gelijkende uitgangspunten stelde de commissie vast de opleidingen zich in het landschap duidelijk van elkaar weten te onderscheiden. De meeste opleidingen hebben een duidelijk gezicht. De Hogeschool-Universiteit Brussel profileert zich duidelijk door haar keuze voor een generieke opleiding, zowel in haar doelstellingen als in de praktische uitwerking ervan. Ook andere instellingen maken de keuze voor een generalistische opleiding, maar voeren dit in de praktijk minder consequent uit. De studenten waardeerden ook de manier waar deze instelling gebruik maakt van haar grootstedelijke context en aandacht heeft voor andere talen en culturen. De Hogeschool West-Vlaanderen onderscheidt zich door haar vernieuwend project rond mantelluisteren en door een expliciete visie op het digitaliseren van onderwijs. In de Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen en de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven was de commissie aangenaam verrast door zowel het aanbod als de invulling van innovatieve werkvormen zoals het werkplekleren en het leerzorgcentrum. Ook het aanwezige expertisecentrum bij deze eerste instelling was een positief punt.

Naast de globaal positieve beoordeling van het beoogde eindniveau stelde de commissie ook een aantal aandachtspunten vast. De functie van het Vlaamse DLR is niet altijd duidelijk. Door de timing van de opstelling is de integratie in de verschillende opleidingen heel verschillend. Het wordt door de opleidingen evenmin gebruikt om met elkaar te communiceren. In een aantal gevallen wordt er enkel via een theoretische concordantietabel naar verwezen en wordt er met oude referentiekaders verder gewerkt. Dit ongelijk gebruik van het kader bemoeilijkt voor de commissie aanzienlijk de beoordeling. Inhoudelijk stelde de commissie vast dat er een groeiende aandacht is voor onderzoek en evidence based practice, maar dat dit nog niet over heel expliciet is uitgewerkt in de doelstellingen. Het zelfde geldt voor internationalisering. Los van een aantal goede voorbeelden leiden de meeste opleidingen nog steeds eerder op voor de lokale markt eerder dan voor een internationale context.

De opleidingen bieden naast het reguliere onderwijstraject ook verschillende andere mogelijkheden aan om het bachelordiploma Verpleegkunde te behalen. Via verkorte trajecten (op basis van EVC/EVK) op basis van werkervaring of het behalen van een HBO5 diploma zijn er verschillende alternatieve leerwegen. De commissie bemerkte bij de opleidingen een grote verscheidenheid in de visie en de uitwerking hieromtrent. Personen die 10 jaar werkervaring hebben krijgen hiervoor afhankelijk van de instelling tussen de 30 en 60 studiepunten vrijstelling, zonder dat hiervoor een duidelijk verschillende onderbouwing voor is terug te vinden. Daarnaast zijn er ook heel wat opleidingen die een studietraject voor werkstudenten aanbieden, meestal via afstandsonderwijs. De commissie erkent de nood van het bestaan van deze alternatieve leerroutes, maar stelt zich vragen bij de gemaakte keuze van individuele instellingen en het gebrek aan afstemming hierover tussen de instellingen.

GENERIEKE KWALITEITSWAARBORG 2 - ONDERWIJSPROCES

De commissie beoordeelt het beoogd eindniveau voor de bacheloropleiding aan de Hogeschool West-Vlaanderen als voldoende voor het regulier traject en onvoldoende voor het studietraject voor werkstudenten, voor de bacheloropleiding aan de Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende als voldoende, de bacheloropleiding aan de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven als goed voor het regulier traject en voldoende voor het studietraject voor werkstudenten, de bacheloropleiding aan de Hogeschool-Universiteit Brussel als goed en de bacheloropleiding aan

de Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen als goed voor het regulier traject en voldoende voor het studietraject voor werkstudenten.

De verschillende opleidingsprogramma's van de opleidingen waren goede concretisering van de vooropgestelde doelstellingen van de opleidingen. De klemtonen en profilering die daarin werd vooropgesteld waren meestal ook duidelijk zichtbaar in het programma. De voornaamste uitzondering op dit vlak was de keuze voor een generalistische opleiding. Binnen alle instellingen waren de gespecialiseerde afstudeerrichtingen in naam verdwenen. In de meeste gevallen waren echter nog heel wat keuzemogelijkheden aanwezig, die inhoudelijk nog sterk leken op de vroegere richtingen. De Hogeschool-Universiteit Brussel was de enige opleiding die volledig in de lijn van haar doelstellingen ook alle keuzemogelijkheden uit haar programma heeft gehaald. Een zekere verdieping is nog mogelijk binnen een keuzevak of opdracht, maar de studenten doorlopen doorheen de opleiding alle zeven zorgdomeinen en zijn zonder meer breed inzetbaar. Bij andere hogescholen stelde de commissie vast dat studenten nog een te groot pakket studiepunten aan een specifiek domein konden besteden, waardoor de lijn met specialisatie overschreden werd.

In de lijn met de vragen die de commissie had omtrent de doelstellingen van de verschillende alternatieve leerroutes stelde de commissie ook vast dat het programma dat deze studenten volgen vaak op cruciale elementen afwijkt van het reguliere programma. Nog te vaak veronderstellen opleidingen dat mensen met een HBO5 diploma of mensen met werkervaring reeds bepaalde competenties bezitten, waardoor het programma onvoldoende aangepast is om daadwerkelijk alle vooropgestelde competenties te behalen. Dit leidde bij een aantal instellingen tot een lagere tot onvoldoende score.

Opvallend tijdens alle visitatiesbezoeken waren de enthousiaste, gemotiveerde en gekwalificeerde personeelsleden die in de hogescholen werkzaam zijn. Betrokkenheid, openheid, samenwerking en bereikbaarheid zijn kernwoorden die tijdens elk bezoek opnieuw naar voren kwamen. Met betrekking tot het personeelsbeleid sprak de commissie vaak over de relevante beroepservaring die volgens haar aanwezig dient te zijn in elk docentenkorps. Zij stelde vast dat deze ervaring ook overal aanwezig is, maar dat sommige instellingen het op dit vlak aanzienlijk beter doen. In de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven worden vanuit de hogeschool mensen gedetacheerd naar instellingen en werkt men binnen het leerzorzor Centrum met gedeelde aanstellingen. Hierdoor stroomt dagelijks de praktijk binnen

in de instellingen. Ook binnen de Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen wordt gewerkt met gedeelde aanstellingen. In de andere instellingen kunnen op dit vlak nog bijkomende inspanningen worden geleverd. Betreffende het personeelsbeleid merkte de opleiding dat er ook op het gebied van functionerings- en evaluatiegesprekken nog verbetering mogelijk is.

De materiële voorzieningen van alle opleidingen stemden de commissie bijzonder positief. De basisvoorzieningen zijn overal aanwezig en op een aantal campussen werden de voorbije jaren groet investeringen gedaan in de voorzieningen. De Katholieke Hogeschool Sint-Lieven en de Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen hebben een hoogtechnologische pop aangekocht en een lokaal ingericht ten behoeven van simulatieonderwijs. Zij hebben daarenboven ook geïnvesteerd in de pedagogische omkadering van het project, waardoor het rendement van de materiële investering nog stijgt. Ook de opwaardering van de skills labs van de verschillende opleidingen is zeker het vermelden waard. De aandacht van de Hogeschool-Universiteit Brussel voor de waarheidsgetrouwe inrichting van de lokalen is daarbij voorbeeldig.

Met betrekking tot de onderwijsmiddelen en leervormen stelde de commissie vast dat er een brede waaier aan materialen en didactische werkvormen wordt gewerkt. Met betrekking tot het cursusmateriaal stelde de commissie vast dat voornamelijk de actualiteit van het cursusmateriaal, de uniformiteit en de aanwezigheid van (internationale) bronnen blijvende aandachtspunten zijn. Met betrekking tot de leervormen zijn vooral het leerzorgcentrum en het simulatieonderwijs voorbeelden van geslaagde innovaties. De invullingen variëren per instelling, maar de meerwaarde is voor alle betrokkenen duidelijk merkbaar. De samenwerking met het werkveld die hieruit is gegroeid is een heel grote meerwaarde voor zowel het verpleegkundig onderwijs als het werkveld.

Internationalisering is een element dat volgens de commissie in de komende jaren bijkomende aandacht moet krijgen. Er is een zeker basis aanwezig, maar de invulling van internationalisering wordt vaak heel praktisch opgevat door het organiseren van mobiliteit of internationalisation@home. Daarbij controleert men echter vaak niet of de vooropgestelde competenties daadwerkelijk ook bereikt worden. De commissie staat in dit kader positief tegenover docentenmobiliteit, onder meer in het kader van professionalisering van het docentenkorps, maar vond niet overal de meerwaarde voor de opleiding in haar geheel terug.

GENERIEKE KWALITEITSWAARBORG 3 - GEREALISEERDE EINDNIVEAU

De commissie beoordeelt het beoogd eindniveau voor de bacheloropleiding aan de Hogeschool West-Vlaanderen als onvoldoende, voor de bacheloropleiding aan de Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende als goed, de bacheloropleiding aan de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven als goed, de bacheloropleiding aan de Hogeschool-Universiteit Brussel als goed en de bacheloropleiding aan de Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen als voldoende voor het regulier traject en voldoende voor het studietraject voor werkstudenten.

De kwaliteit van het toetsbeleid in de verschillende instellingen is sterk wisselend. De manier waarop de toetscommissie in de Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende is georganiseerd is voor de commissie een voorbeeld op het gebied van participatie en betrokkenheid. Zeker het betrekken van studenten bij de evaluatie van evaluaties werd als positief ervaren. Ook de in de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven werd een grote interactie tussen de docenten opgemerkt met betrekking tot het bewaken van de kwaliteit van het toetsgebeuren. In de andere instellingen zijn zeker nog bijkomende inspanningen nodig. In de Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen dient een toetscommissie over de locaties heen nog te worden geïnstalleerd en in de Hogeschool West-Vlaanderen dient het nieuw uitgewerkte beleid nog implementatie te vinden in de opleiding.

De commissie was in alle instellingen aangenaam verrast over de kwalitatieve manier waarop stages werden georganiseerd en geëvalueerd. Binnen praktijkgerichte opleidingen zijn stages heel belangrijk en uit de aandacht die de opleidingen hiervoor hebben blijkt dat zij zich hier duidelijk bewust van zijn. Gezien het belang van mentoren bij de evaluatie hiervan is blijvende aandacht voor mentorenvorming wel nodig. Bij een enkele instelling is hier ook een duidelijker beleid rond nodig.

Met betrekking tot de bachelorproef stelde de commissie grotere problemen vast. De bachelorproef wordt algemeen gezien als de integratie van onderzoeksvaardigheden in de opleidingen. In lijn met de vaststelling dat in de doelstellingen de aandacht voor onderzoek nog groeiend is, bestaat er ook nog een grote groeimarge in de wetenschappelijke kwaliteit van de bachelorproeven. In de meeste instellingen wordt het basisniveau wel gehaald, maar de globale kwaliteit van de bachelorproef kan volgens de commissie zeker nog stijgen. Op twee plaatsen werd vastgesteld dat de

kwaliteit van de bachelorproef niet aan de norm voldeed. In de Hogeschool West-Vlaanderen dient er dringend aandacht te gaan naar kwaliteitsverhoging. Belangrijk daarbij is het evenwicht tussen de begeleiding door de opleiding en de verantwoordelijkheid van de student. Net zoals bij de stage is de ondersteuning bij het uitvoeren van de bachelorproef van heel groot belang. Deze mag dan ook niet volledig vrijblijvend zijn.

De commissie was globaal tevreden over het gerealiseerde eindniveau van de opleidingen. De onmiddellijke inzetbaarheid van studenten Verpleegkunde is nagenoeg in alle opleidingen aanwezig en gegarandeerd voor de toekomst. In een aantal gevallen had de commissie vraagtekens bij de brede inzetbaarheid (internationaal en binnen de 7 zorgdomeinen) van de studenten. Ook de gerealiseerde eindkwaliteit van de vele niet-reguliere trajecten lag vaak lager dan bij het reguliere traject. De positieve signalen van zowel werkveld als alumni waren in alle instellingen echter onmiskenbaar.

HOOFDSTUK V

Tabel met scores

In de hierna volgende tabel wordt het oordeel van de commissie op de drie generieke kwaliteitswaarborgen uit het accreditatiekader weergegeven.

Per generieke kwaliteitswaarborg (GKW) wordt in de tabel aangegeven of de opleiding hier volgens de commissie onvoldoende, voldoende, goed of excellent scoort. De commissie geeft ook een eindoordeel over de kwaliteit van de opleiding als geheel aan de hand van dezelfde vierpuntenschaal.

In de opleidingsrapporten is inzichtelijk gemaakt hoe de commissie tot haar oordeel is gekomen. Het is dan ook duidelijk dat de scores in onderstaande tabel gelezen en geïnterpreteerd moeten worden in samenhang met de onderbouwing ervan in de opleidingsrapporten.

Verklaring van de scores op de **generieke kwaliteitswaarborgen**:

- | | |
|------------------------|--|
| Voldoende (V) | De opleiding voldoet aan de basiskwaliteit. |
| Goed (G) | De opleiding overstijgt systematisch de basiskwaliteit. |
| Excellent (E) | De opleiding steekt ver uit boven de basiskwaliteit en geldt hierbij als een (inter)nationaal voorbeeld. |
| Onvoldoende (O) | De generieke kwaliteitswaarborg is onvoldoende aanwezig. |

Regels voor het bepalen van de scores voor het **eindoordeel**:

- | | |
|--|---|
| Voldoende (V) | het eindoordeel over een opleiding is 'voldoende' indien de opleiding aan alle generieke kwaliteitswaarborgen voldoet. |
| Goed (G) | het eindoordeel over een opleiding is 'goed' indien daarenboven ten minste twee generieke kwaliteitswaarborgen als 'goed' worden beoordeeld, waaronder in elk geval de derde: gerealiseerd eindniveau. |
| Excellent (E) | het eindoordeel over een opleiding is 'excellent' indien daarenboven ten minste twee generieke kwaliteitswaarborgen als 'excellent' worden beoordeeld, waaronder in elk geval de derde: gerealiseerd eindniveau. |
| Onvoldoende (O) | het eindoordeel over een opleiding – of een opleidingsvariant – is 'onvoldoende' indien alle generieke kwaliteitswaarborgen als 'onvoldoende' worden beoordeeld. |
| Voldoende met beperkte geldigheidsduur (V*) | het eindoordeel over een opleiding – of een opleidingsvariant – is 'voldoende met beperkte geldigheidsduur', d.w.z. beperkter dan de accreditatietermijn, indien bij een eerste visitatie één of twee generieke kwaliteitswaarborgen als 'onvoldoende' worden beoordeeld. |

		GKW 1 Beoogd eindniveau	GKW 2 Onderwijs- proces	GKW 3 Gerealiseerd eindniveau	Eindoordeel
Hogeschool West-Vlaanderen	Regulier traject	G	V	O	V*
	Studietraject voor werkstudenten	G	O	O	V*
Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende		V	V	G	V
Katholieke Hogeschool Sint-Lieven	Regulier traject	G	G	G	G
	Studietraject voor werkstudenten	G	V	G	G
Hogeschool-Universiteit Brussel	Regulier traject	G	G	G	G
	Studietraject voor werkstudenten	G	G	G	G
Katholieke Hogeschool Zuid-West-Vlaanderen	Regulier traject	V	G	V	V
	Studietraject voor werkstudenten	V	V	V	V

DEEL 2

Opleidingsrapporten

HOGESCHOOL-UNIVERSITEIT BRUSSEL

Professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde

SAMENVATTING Verpleegkunde **Hogeschool-Universiteit Brussel**

Op 25 en 26 februari werd de opleiding Verpleegkunde van de Hogeschool-Universiteit Brussel, in het kader van een onderwijsvisitatie op haar kwaliteit geëvalueerd door een commissie van onafhankelijke experts. In deze samenvatting, die een momentopname weergeeft, worden de belangrijkste bevindingen van de commissie opgelijst.

Profilering

De professionele bacheloropleiding Verpleegkunde behoort tot het studiegebied Gezondheidszorg van de fusieschool HUB-KAHO. In het academiejaar 2011–2012 waren 120 studenten ingeschreven in het reguliere programma en 54 in het studietraject voor werkstudenten.

De opleiding profileert zich door haar keuze voor het aanbieden van een generieke opleiding zonder afstudeerrichtingen of keuzetrajecten. Zij wenst studenten met een zo breed mogelijk inzetbaarheid op de arbeidsmarkt af te leveren. De opleiding focust eveneens op interprofessioneel opleiden en heeft een grote aandacht voor internationalisering en interculturaliteit.

Programma

Het reguliere programma omvat 180 studiepunten en het studietraject voor werkstudenten maximaal 180 studiepunten. De studiebelasting ligt hoog, maar is niet problematisch.

Het programma is opgebouwd uit 4 beroepsondersteunende en 3 beroepspecifieke onderdelen die door verschillende leerlijnen aan elkaar gekoppeld worden. Er is doorheen de leerlijnen een duidelijk stijgende lijn aan complexiteit zichtbaar doorheen het reguliere traject. De leerlijnen zorgen ook voor een goede samenhang tussen het theoretisch en het praktisch onderwijs. De wetenschappelijke leerlijn is zichtbaar maar nog 'in wording'. In het kader van interprofessioneel opleiden worden diverse opleidingsoverschrijdende projecten georganiseerd.

Het aandeel klinisch onderwijs binnen de opleiding bedraagt 99 studiepunten. Daarvan zijn 41 studiepunten effectief stage. Met betrekking tot de zeven zorgdomeinen stelde de commissie vast dat elke student klinisch en/of theoretisch geconfronteerd wordt met al deze domeinen.

Het studietraject voor werkstudenten is identiek aan het reguliere programma maar wordt voornamelijk via andere werkvormen (zelfstudie en afstandsonderwijs) aangeboden. Inhoudelijk wordt de klemtoon meer gelegd op het reflecteren over het handelen dan op het aanleren van de basisvaardigheden.

De opleiding maakt gebruik van een grote variëteit aan onderwijsvormen en leermiddelen. In het studietraject voor werkstudenten wordt voornamelijk gewerkt met afstandsonderwijs. De cursussen gaven een compleet beeld van het verpleegkundig beroep, hoewel de algemene kwaliteit wel nog voor verbetering vatbaar was.

Internationalisering is expliciet opgenomen in het programma. Geen enkele student kan afstuderen zonder in aanraking te komen met andere talen en culturen. Dit kan via korte of lange stage ervaringen en andere mobiliteitsopties of door deelname aan initiatieven die worden georganiseerd in het kader van internationalisation@home.

Beoordeling en toetsing

De opleiding heeft een duidelijk beleid met betrekking tot evaluatie en toetsing. Validiteit, betrouwbaarheid en transparantie zijn staan daarbij

voorop. Studenten weten duidelijk wat van hen wordt verwacht en waarop zij geëvalueerd zullen worden. Diverse maatregelen ondersteunen een objectieve beoordeling. Studenten worden bij de beoordeling van de stage en de bachelorproef zowel beoordeeld op hun proces als op hun eindproduct.

Begeleiding en ondersteuning

De opleiding beschikt over een verzorgde infrastructuur en een goed uitgewerkt skills lab. Er is voldoende up to date materiaal aanwezig voor het vaardigheidsonderwijs. De opleiding heeft aandacht voor opleiding in een realistische setting en heeft hierin de laatste jaren ook geïnvesteerd. De mediatheek en de beschikbare digitale bronnen zijn in orde.

Studenten kunnen ondersteuning krijgen van 4 diensten: studiebegeleiding, studentenbegeleiding, trajectbegeleiding en de ombudsdienst. Alle diensten hebben een goed uitgewerkt en complementair aanbod. Voor inhoudelijke begeleiding kunnen de studenten bij het onderwijzend personeel terecht. Voor andere vragen zijn de nodige diensten aanwezig.

Slaagkansen en beroepsmogelijkheden

De alumni van deze opleiding (zowel het reguliere programma als het studietraject voor werkstudenten) behalen volgens de commissie de nodige competenties om als verpleegkundige aan de slag te gaan in het bredere beroepenveld.

Het volledige rapport van de opleiding Verpleegkunde staat op de website van de Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad. www.vluhr.be/kwaliteitszorg

OPLEIDINGSRAPPORT Verpleegkunde Hogeschool-Universiteit Brussel

Woord vooraf

Dit rapport behandelt de opleiding Verpleegkunde aan de Hogeschool-Universiteit Brussel. De visitatiecommissie bezocht deze opleiding op 25 en 26 februari 2013.

De visitatiecommissie beoordeelt de opleiding aan de hand van de drie generieke kwaliteitswaarborgen uit het VLUHR beoordelingskader. Dit kader is afgestemd op de accreditatievereisten zoals gehanteerd door de NVAO. Voor elke generieke kwaliteitswaarborg geeft de commissie een gewogen en gemotiveerd oordeel op een vierpuntenschaal: onvoldoende, voldoende, goed of excellent. Bij de beoordeling van de generieke kwaliteitswaarborgen betekent het concept 'basiskwaliteit' dat de generieke kwaliteitswaarborg aanwezig is en de opleiding – of een opleidingsvariant – voldoet aan de kwaliteit die in internationaal perspectief redelijkerwijs mag worden verwacht van een bachelor- of masteropleiding in het hoger onderwijs. De score voldoende wijst er op dat de opleiding voldoet aan de basiskwaliteit en een acceptabel niveau vertoont voor de generieke kwaliteitswaarborg. Indien de opleiding goed scoort dan overstijgt ze systematisch de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg. Bij een score excellent steekt de opleiding ver uit boven de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg en geldt ze hierbij als een (inter)nationaal voorbeeld. De score onvoldoende getuigt dan weer dat de generieke kwaliteitswaarborg is onvoldoende aanwezig.

De oordelen worden zo goed mogelijk onderbouwd met feiten en analyses. De commissie tracht inzichtelijk te maken hoe zij tot haar oordeel is gekomen. De commissie geeft ook een eindoordeel over de kwaliteit van de opleiding als geheel aan de hand van dezelfde vierpuntenschaal. De oordelen en aanbevelingen hebben betrekking op de opleiding met alle daaronder ressorterende varianten, tenzij anders vermeld.

De commissie beoordeelt de kwaliteit van de opleiding zoals zij die heeft vastgesteld op het moment van het visitatiebezoek. De commissie heeft zich bij haar oordeel gebaseerd op het zelfevaluatie rapport en de informatie die voortkwam uit de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken, de lesgevers, de studenten, de alumni en de verantwoordelijken op opleidingsniveau voor interne kwaliteitszorg, internationalisering en studiebegeleiding. De commissie heeft ook het studiemateriaal, de afstu-

deurwerken en de examenvragen ingekeken. Tevens is door de commissie een bezoek gebracht aan de opleidingsspecifieke faciliteiten.

Naast het oordeel formuleert de visitatiecommissie in het rapport aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief. Op die manier wenst de commissie bij te dragen aan de kwaliteitsverbetering van de opleiding. De aanbevelingen zijn opgenomen bij de respectieve generieke kwaliteitswaarborgen. Aan het eind van het rapport is een overzicht opgenomen van verbeteruggesties.

Situering van de opleiding

In 2010 werd een integratieovereenkomst tussen de Hogeschool-Universiteit-Brussel (HUB) en de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven (KAHO) goedgekeurd. Beide engageerden zich tot een personele integratie van de Raden van Bestuur, de ontwikkeling van een gemeenschappelijke organisatiestructuur en het voeren van een gezamenlijk strategisch beleid. Intussen is de personele integratie van beide Raden van Bestuur gerealiseerd. In het academiejaar 2011–2012 werd gestart met de implementatie van de nieuwe gemeenschappelijke organisatiestructuur. De opleiding behoort nu tot het studiegebied Gezondheidszorg van de fusiehogeschool HUB-KAHO. Het studiegebied wordt geleid door twee studiegebieddirecteuren. Eén van de directeuren is bevoegd en verantwoordelijk voor de opleidingen Medische beeldvorming, Optiek en optometrie, Ergotherapie, Biomedische laboratoriumtechnologie en Voedings- en dieetkunde. De andere directeur is verantwoordelijk voor de opleidingen Verpleegkunde (Aalst, Brussel, Sint-Niklaas), Vroedkunde (Sint-Niklaas) en twee BaNaBa opleidingen: Bachelor in de palliatieve zorg (Brussel) en Bachelor in de intensieve zorg en spoed-gevallen zorg (Aalst). De dagdagelijkse leiding van de opleiding is in handen van het opleidingshoofd. De impact van dit fusieproces op de opleiding Verpleegkunde van HUB is groot, omdat er een gelijklopende opleiding bestaat binnen KAHO, met vestigingsplaats in Aalst en Sint-Niklaas. Deze opleidingen staan voor de grote uitdaging een verregaande samenwerking te ontwikkelen en te bestendigen. In dat kader wordt gewerkt aan een gezamenlijke visie van de cluster, bestaande uit de opleidingen Verpleegkunde en Vroedkunde en de BaNaBa's in de gezondheidszorg. Op het ogenblik van de visitatie was de juridische en praktische integratie van de opleidingen Verpleegkunde van de fusiepartners nog niet voltooid, waardoor zij apart werden gevisiteerd. De Hogeschool-Universiteit Brussel biedt ook een studietraject voor werkstudenten aan.

In het academiejaar 2011–2012 waren 120 studenten ingeschreven in het reguliere programma en 54 in het studietraject voor werkstudenten. Het reguliere programma omvat 180 studiepunten en het studietraject voor werkstudenten maximaal 180 studiepunten.

Tot 2009–2010 richtte de opleiding verpleegkunde diverse afstudeerrichtingen in: 'Ziekenhuisverpleegkunde', 'Kinderverpleegkunde', 'Psychiatrische verpleegkunde', 'Geriatrische verpleegkunde' en 'Sociale verpleegkunde'. Vanaf 2010–2011 biedt de hogeschool, conform de vigerende regelgeving, een breed georiënteerde polyvalente opleiding in de verpleegkunde aan en leidt ze op tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger. Verder omschrijft deze richtlijn de minimale studieomvang (in aantal uren) van de opleiding, het aantal uren klinisch onderwijs en lijst de kennisdomeinen op die voor deze opleiding dienen aanwezig te zijn in het curriculum. De nota aangaande de positiebepaling van de Vlaamse opleidingen verpleegkunde t.o.v. de Europese Richtlijn, opgesteld door de werkgroep Verpleegkunde van de koepelorganisatie VLHORA werd aan de commissie overgemaakt. In een voorafbeschouwing verduidelijkt de commissie op welke manier zij deze elementen heeft gehanteerd in de beoordeling van de opleidingen.

Generieke kwaliteitswaarborg 1 - Beoogd eindniveau

De commissie beoordeelt het beoogd eindniveau als goed

De visitatiecommissie stelde vast dat het beoogde eindniveau van de opleiding conform is met de doelstellingen van het gevalideerde domeinspecifiek leerresultatenkader, en dit zowel voor het reguliere traject als voor het studietraject voor werkstudenten. De commissie stelde daarbij vast dat de opleiding de 14 vooropgestelde eindcompetenties van het domeinspecifiek leerresultatenkader vertaald heeft naar 13 opleidingsspecifieke leerresultaten. Uit de gesprekken bleek dit vooral om interne communicatieredenen gebeurd te zijn, maar dit was voor de commissie geen voldoende argument. De commissie is niet overtuigd van de meerwaarde van deze ingreep. In het kader van uniformiteit en vergelijkbaarheid op Vlaams niveau is zij van mening dat het behoud van de oorspronkelijke doelstellingen een meerwaarde kan bieden. Ook voor de nakende fusie en het overleg op associatieniveau lijkt het haar evidenter om een zelfde kader te hanteren. Desondanks kon de commissie wel vaststellen dat de opleidingsdoelen gedragen worden door het hele opleidingsteam en dat ze bij zowel studenten, alumni als werkveld gekend zijn. Ze zijn op een duidelijke manier vertaald naar deelcompetenties en gedragsindicatoren. Verder zijn ze ook expliciet

opgenomen als streefdoel binnen de persoonlijke ontwikkelingsplannen van de studenten, wat voor hen duidelijk richtinggevend is voor hun handelen. Ook bij de andere gespreksgroepen bleek een grote herkenbaarheid in de 13 vooropgestelde eindcompetenties. Voor alle competenties zijn er beheersingsniveaus bepaald waarvoor tevens descriptoren zijn uitgewerkt. Zo kunnen studenten en docenten opvolgen of competenties op een basis, doorgroei of gevorderd niveau dienen aangeleerd moeten worden en/of verworven zijn. In het kader van transparantie vindt de commissie het belangrijk dat de competenties en beoogde leerresultaten ook in de studie-fiches van het leermateriaal worden opgenomen. Op die manier vinden de studenten de nodige informatie op eenzelfde locatie terug.

De opleiding heeft binnen haar doelstellingen een aantal duidelijke keuzes gemaakt om zichzelf te profileren binnen het Vlaamse landschap. Vooreerst gaat het om de keuze om een generieke opleiding aan te bieden waarin geen afstudeerrichtingen of keuzetrajecten meer aanwezig zijn. De opleiding heeft hiermee duidelijk gevolg gegeven aan de Europese richtlijnen terzake. Zij heeft er voor gekozen om in de basisopleiding de studenten met een zo breed mogelijke kennis- en vaardigheidsbasis op te leiden en om specialisatie te voorzien in postgraduaats- of bachelor-na-bacheloropleidingen. De school mikt daarmee expliciet op een algemene inzetbaarheid van studenten op de arbeidsmarkt. De commissie heeft waardering voor de vooruitstrevende en consistente aanpak waarmee de opleiding haar doelstellingen heeft aangepast aan de nieuwe Europese richtlijnen. Zij stelden in de gesprekken met de studenten en het werkveld vast dat ook deze groepen deze aanpak positief vinden. Zij stelde ook vast dat deze visie sturend heeft gewerkt voor de uitbouw van de verdere opleiding (zie GKW 2) en dat deze ook de gewenste resultaten oplevert (zie GKW 3). Aanvullend op de brede inzetbaarheid is er ook duidelijk sprake van interprofessioneel opleiden. De opleiding tracht daarbij expliciet en actief studenten verpleegkunde in aanraking te laten komen met studenten van verschillende disciplines in de gezondheidszorg om zo de brede inzetbaarheid van de studenten nog te verhogen.

De manier waarop de opleiding internationalisering heeft opgenomen is in heel de opleiding, dus ook in de doelstellingen, voorbeeldig uitgewerkt. De opleiding gaat duidelijk uit van het standpunt dat elke student bij het afstuderen een internationale ervaring gehad dient te hebben. Zij heeft daarbij een brede definitie van internationalisering gehanteerd en deze geoperationaliseerd in zeven verschillende keuzes die geïntegreerd werden in het programma. De commissie is bijzonder positief over de opzet en

de transparantie van deze beleidskeuze. Bovendien werd ook vastgesteld dat de opleiding een heel actieve houding heeft op dit gebied. Zij zoekt actief de inhouden van buitenlandse opleidingen op en vergelijkt deze met de eigen opleiding om deze te kunnen verbeteren en nog beter te laten aansluiten bij internationale normen. Via haar participatie in het Florence netwerk vergelijkt de opleiding haar curriculum met andere opleidingen, wisselt zij good practices uit en probeert zij studenten- en docentemobiliteit vorm te geven. Vanuit de associatie K.U.Leuven werd ook een internationale benchmark georganiseerd die de opleiding heeft meegenomen bij het opstellen van haar profilering. De opleiding zet in dit kader ook expliciet in op het gebruik maken van de multiculturele omgeving en de meertaligheid van Brussel. Uit de gesprekken met de studenten bleek dat dit voor een aantal ook een expliciete factor was om voor de Hogeschool-Universiteit Brussel te kiezen.

De opleiding brengt één keer per jaar een resonantieraad samen, bestaande uit vertegenwoordigers van het werkveld, beroepsverenigingen en de academische wereld. Op die vergaderingen worden actuele noden in de regio en het vakgebied besproken. De commissie is echter van mening dat de frequentie van deze vergadering te laag ligt. Uit de gesprekken met de opleiding en het werkveld kwam naar voor dat dit een minimum is, zeker gezien het belang van de samenwerking en de goede verstandhouding tussen de verschillende werelden. Ondanks het feit dat er ook via informele weg zaken worden opgevangen is een uitbreiding van het formeel overleg wenselijk. Dit kan inhouden dat de resonantieraad meerdere malen per jaar samenkomt, maar ook andere methoden om het werkveld structureler te betrekken bij de onderwijsorganisatie kunnen onderzocht worden. Positief is wel dat nu reeds kan worden aangetoond dat de resonantieraad wel degelijk invloed heeft op de beslissingen die genomen worden binnen de opleiding. Er werden diverse voorbeelden gevonden van elementen die gewijzigd waren naar aanleiding van opmerkingen van de resonantieraad.

De commissie is van mening dat de opleiding Verpleegkunde aan de Hogeschool-Universiteit Brussel haar doelstellingen op niveau van een professionele bachelor heeft uitgewerkt. Omwille van recente evoluties in het vakgebied en de organisatiestructuur is de opleiding op een aantal vlakken nog zoekend naar een gestructureerde integratie van een aantal beleidskeuzes, maar er is een duidelijke solide basis aanwezig. De commissie merkte tijdens het bezoek een goede attitude en een kwaliteitscultuur bij het personeel op en is van mening dat in de toekomst de integratie en kwaliteit van haar doelstellingen nog zal toenemen.

Generieke kwaliteitswaarborg 2 - Onderwijsproces

De commissie beoordeelt het onderwijsproces als goed

In het programma van de opleiding werden de vooropgestelde doelstellingen helder teruggevonden. Per opleidingsonderdeel zijn er duidelijke begin- en eindcompetenties aangegeven, die rechtstreeks gerelateerd zijn aan het leerresultatenkader van de opleiding. Het programma is daarbij gestructureerd in leerlijnen die de studenten toelaten om in toenemende mate alle nodige competenties te verwerven vanaf een beginnend tot een gespecialiseerd niveau. Over het hele programma heen zijn weinig inhoudelijke overlappings te merken, met uitzondering van deze die relevant zijn om kennis- of vaardigheidsopbouw te bevorderen. Uit de gesprekken bleek wel duidelijk dat de opleiding het programma op regelmatige basis via geijkte kanalen bijstuurt, wat de commissie als een troef heeft ervaren.

Het curriculum van de opleiding is georganiseerd op semesteriële basis. Dit geeft de studenten de mogelijkheid om ook in februari in te stappen, wat uit de gesprekken met hen ook duidelijk als meerwaarde naar voren kwam en voor een aantal zelfs de studiekeuze bepaalde. De vakken zijn zo gelijk mogelijk over de semesters en jaren verdeeld, waarbij de opleiding ook voldoende aandacht heeft geschonken aan volgtijdelijkheid. Deze laatste is slechts beperkt om het werken met flexibele trajecten te faciliteren. De aansluiting tussen theorie en praktijk is eveneens goed ingebed in het opleidingsprogramma. De opleiding stuurt studenten pas in het tweede semester op stage omdat zij van mening is dat zij eerst voldoende theorie moeten beheersen. Het is dus pas na de eerste examenperiode dat studenten in de praktijk worden geplaatst. Bovendien geeft dit studenten ook de mogelijkheid om voldoende lang hun competenties te oefenen in een veilig skills-lab vooraleer ze met echte patiënten geconfronteerd worden.

De commissie stelde vast dat ook in het programma de keuze voor de generieke opleiding duidelijk aanwezig was. Er was geen spoor van de afstudeerrichtingen meer te merken. Concreet bestaat het programma uit 7 onderdelen, waarvan er 4 beroepsondersteunende en 3 beroepsspecifieke inhoud bevatten. De vier beroepsondersteunende zijn: wetenschappelijke vorming, gezondheidsorganisatie, humane en biomedische wetenschappen. De drie beroepsspecifieke zijn: beroepsspecifieke wetenschappen, geïntegreerd vaardigheidsonderwijs en professionele ontwikkeling. Binnen elk onderdeel zijn één of meerdere leerlijnen terug te vinden waarmee

de verschillende opleidingsonderdelen binnen een groter kader geplaatst worden. Deze leerlijnen zorgen er ook voor dat de link tussen theorie en praktijk zichtbaar wordt. De commissie kon aldus vaststellen dat het gehele programma een logische opbouw kent.

Ondanks de duidelijke keuze voor de generieke opleiding merkte de commissie tijdens de gesprekken wel dat een aantal andere keuzes waarmee de opleiding zich wel profileert minder evident zijn. Zij heeft gekozen voor de integratie van een wetenschappelijke leerlijn en werken op basis van evidence based practice, maar de uitwerking hiervan is nog niet optimaal gerealiseerd. De opleiding wenst duidelijk meer te participeren aan praktijkgericht onderzoek, maar is er nog niet in geslaagd om dit om te zetten in concrete realisaties inzake projectmatig wetenschappelijk onderzoek. Er is wel een wetenschappelijke leerlijn zichtbaar, maar deze is nog 'in wording'.

In het programma komen, in het kader van interprofessioneel opleiden, ook een aantal opleidingsoverschrijdende projecten voor. In totaal brengt de opleiding in zes projecten studenten in contact met andere opleidingen: 'Wegwijs in de gezondheidszorg', 'Sociale vaardigheden', 'Evaring met beperkingen', 'Multicultureel internationaal project', 'FutureWise' en 'Interprofessioneel opleiden'. Door de aanwezigheid van andere opleidingen en medische diensten in het zelfde gebouw worden studenten automatisch ook in de wandelgangen regelmatig geconfronteerd met andere invalshoeken.

Het programma dat aangeboden wordt aan werkstudenten is identiek aan het reguliere programma, maar de competenties worden voornamelijk via andere werkvormen (grotendeels zelfstudie) aangeboden. Er is ook een verschuiving van opleidingsonderdelen tussen de opleidingsfasen om de combinatie met werken te faciliteren, zonder dat dit de volgtijdelijkheid in gevaar brengt. Tijdens de gesprekken werd duidelijk dat docenten tijdens de lessen inderdaad dezelfde cursusinhouden brengen, maar dat zij inhoudelijk eerder een nadruk leggen op het kritisch denken over het eigen handelen dan op het aanleren van technieken. De opleiding varieert met andere woorden haar aanpak naar aanleiding van de vooropleiding van de studenten, maar streeft hetzelfde doel na.

In relatie tot het klinisch onderwijs stelt de commissie vast dat de studenten in de eerste opleidingsfase 6 studiepunten, in de tweede opleidingsfase 15 studiepunten en in de derde opleidingsfase 20 studiepunten stage lopen. Volgens de richtlijn die binnen de hogeschool wordt gehanteerd staat één studiepunten voor 28 uur studiebelasting, wat neerkomt op een

totaal van 1148 uur bedside stage. De rest van het klinisch onderwijs wordt ingevuld door geïntegreerd vaardigheidsonderwijs en professionele ontwikkeling: ziekenhuishygiëne (3 ECTS), basisverpleegkunde (10 ECTS), specifieke cliëntengroepen (6 ECTS), persoonlijk ontwikkelingsplan (9 ECTS), wondzorg (3 ECTS), specifieke zorgthema's (27 ECTS). In totaal komt dit neer op 99 ECTS. Voor het studietraject voor werkstudenten wordt een gelijke aanpak gehanteerd. Voor wat betreft de 7 zorgdomeinen stelde de commissie vast dat deze allemaal behandeld worden gedurende de opleiding en dat het niet mogelijk is voor studenten om dit te mijden. Omwille van diverse redenen lukt dit niet allemaal tijdens de bedside stage, maar dit wordt door de opleiding opgevangen door het inrichten van specifieke evenementen (lezingen, themaweken, ...).

De algemene studiebelasting lag volgens de commissie hoog, maar blijkt niet problematisch. Dit wordt gemeten door de opleiding die naar aanleiding van de resultaten reeds de belasting van opleidingsonderdelen bijstuurde. De commissie vraagt dat de opleiding hier aandacht blijft aan besteden. Uit de gesprekken bleek dat de afstemming tussen de studiepunten van een opleidingsonderdeel en de reële studiebelasting ervan nog niet altijd in evenwicht zijn. Ook de belasting in het derde jaar bleek vrij hoog te zijn. Studenten hebben de indruk dat daar soms nog 'restleerstof' bij ingeschoven wordt, waardoor de werkdruk verhoogt. De aandacht die gaat naar de spreiding van opdrachten voor stages en projecten is dan wel weer een positief punt.

Met betrekking tot de gebruikte onderwijsvormen en leermiddelen stelde de commissie een aantal positieve zaken maar ook een paar aandachtspunten vast. De gerichte aandacht voor afstandslernen is zeker een positief punt. De opleiding past het onderwijsproces op individuele basis aan studenten aan om hun slaagkansen te maximaliseren. Zij kunnen rekenen op persoonlijke begeleiding met aangepaste werkvormen én aangepast cursusmateriaal. Minder positief was dat een aantal opleidingsspecifieke onderwijsvormen de link met de actuele praktijk niet altijd even overtuigend weten te leggen, wat voor de reguliere studenten wel wordt opgevangen in het integratiemoment met simulatiepatiënten. Dit is echter niet het geval in het traject afstandslernen waardoor studenten afstandslernen het moeilijker vinden om geleerde theorie en technieken ook tijdens hun stages te gebruiken. Hieraan gerelateerd is de commissie van mening dat de opleiding een kwaliteitsverhoging kan realiseren door in het traject afstandslernen meer te werken met simulatiepatiënten, wat momenteel slechts beperkt het geval is. Eveneens minder positief was de bevinding van de commissie

dat een aantal cursussen verouderd waren. Ook tijdens het gesprek met de studenten werd dit aangegeven. De commissie beveelt de opleiding aan om dit zo vlug mogelijk op te volgen. Ondanks deze opmerking gaf het geheel van de cursussen wel een compleet beeld van het verpleegkundig beroep en waren diverse thema's op een verdiepend niveau aanwezig. Het is voornamelijk de aansluiting met actuele ontwikkelingen die ontbrak. Zo gaven studenten aan dat zij minder goed voorbereid waren op een aantal praktische aspecten van hun stage, zoals het invullen van patiëntendossiers. Zij zijn wel op de hoogte van de juridische basis hiervan maar hebben soms onvoldoende zicht op de praktische vertaling ervan. Positief vond de commissie dan weer het werken met zelf ontwikkeld praktijkgericht filmmateriaal. Dit is zeker een good practice en mag verder en meer uitgewerkt en gebruikt worden. Ook de aanwezigheid van kwaliteitscriteria voor cursusmateriaal is vermeldenswaardig, maar de implementatie dient wel goed opgevolgd te worden. De gemiddelde hoge scores voor het studiemateriaal in de kwaliteitsbarometer is geen garantie voor individuele kwaliteit. Ook het gebruik van de elektronische leeromgeving werd als positief ervaren. De aanwezigheid van voorbeeldfilmpjes van verpleegkundige handelingen alsook de beschikbaarheid van de elektronische rekenmodule EHBO-R is een meerwaarde. Tijdens het bezoek stelde de commissie vast dat de module EHBO-R pas recent en bij een beperkte groep in de opleiding werd geïntroduceerd. De commissie hoopt dat deze op korte termijn ook aan de andere studenten ter beschikking zal worden gesteld.

De opleiding is vanuit haar onderwijsvisie student georiënteerd en dit was ook in de praktijk te merken. Men heeft aandacht voor de groepsgrootte en beperkt het aantal contacturen om studenten optimale kansen te bieden. Docenten evolueren van pure lesgever naar coach. Er wordt daarbij bewust gekozen om de verantwoordelijkheid van de opleiding voor een deel bij de student zelf te leggen. Het competentiemodel van de opleiding ondersteunt daarbij de groei van interne naar externe sturing. Betrokkenheid van studenten blijkt ook uit hun vertegenwoordiging op instellingsniveau en in het kernteam van de opleiding. Met de studenten uit het afstandsonderwijs worden daarenboven focusgesprekken gevoerd. Tijdens de visitatie gaven studenten aan dat er op hun vraag reeds verschillende wijzigingen aan de opleidingen werden doorgevoerd.

Tijdens de rondleiding kreeg de commissie een goed zicht op de materiële voorzieningen die volgens haar uitstekend in orde zijn. De hogeschool in haar geheel gaf een verzorgde indruk, en het skills lab in het bijzonder was volgens de commissie goed uitgewerkt. Er waren meer dan genoeg bedden,

poppen, fantomen en ander materiaal om de nodige vaardigheidstrainingen te organiseren. Het materiaal was ook up-to-date en laat studenten toe om hedendaagse zorgtechnieken, waaronder ook een paar gespecialiseerde, te oefenen. Bepaalde elementen, zoals het sassyysteem van de intensieve zorgkamer, zijn ook specifiek ingericht om de oefensituaties zo dicht mogelijk bij de praktijk te laten aansluiten. Ook de aanwezigheid van procedures voor handenwassen en de aanwezigheid van de nodige sanitaire voorzieningen in elk lokaal zijn daarvan een duidelijk en heel positief voorbeeld. De investeringen die de opleiding de voorbije jaren heeft gedaan in haar materiaal tonen een duidelijke samenhang met de praktijk en zijn ook duidelijk het gevolg van heel wat overleg en denkwerk. Dit zelfde is het geval voor het investeringsbeleid van de mediatheek, waarover de commissie ook tevreden is. Zij erkent de meerwaarde van het onderbrengen van de literatuur van meerdere opleidingen in één bibliotheek, waardoor besparingen mogelijk zijn en meer bronnen beschikbaar zijn voor alle opleidingen. Ook het algemeen investeringsbeleid van de bibliotheek en de toegankelijkheid van heel wat elektronische bronnen voor de studenten vond de commissie een pluspunt van de opleiding. De facilitering voor het uitlenen van materiaal door werkstudenten buiten de normale openingsuren is een goed initiatief.

De personeelsomkadering van de opleiding is zowel kwalitatief als kwantitatief in orde. Uit de aanwezige curricula vitae kon de commissie duidelijk zien dat het personeel de nodige expertise in huis heeft om de studenten de vooropgestelde doelstellingen te helpen bereiken. Er is een duidelijke mix tussen inhoudelijke, verpleegkundige experts en personeel met competenties op vlak van pedagogisch-didactisch en op vlak van algemene vakken. De commissie is van mening dat er nog meer actuele werkervaring in het korps mag ingebracht worden. Uit de gesprekken met de studenten bleek dat het verschil tussen docenten met en zonder recente werkervaring heel duidelijk blijkt uit de aanpak van de lessen. Alle gespreksgroepen en de commissie zijn het er over eens dat actuele werkervaring een meerwaarde is voor de opleiding. De commissie wil de opleiding dan ook stimuleren om meer gemengde aanstellingen na te streven of bijvoorbeeld meer en frequentere bedrijfsstages te organiseren. Zij is van mening dat de informele contacten met het werkveld waardevol zijn en een belangrijke bijdrage leveren aan de actuele kennis van het personeel, maar dit vormt geen substituut voor het effectief in de praktijk staan.

De commissie is van mening dat er ook bijkomende aandacht dient te gaan naar de organisatie van evaluatie- en functioneringsgesprekken.

De gegevens die zij daarover kreeg via diverse bronnen vertoonden verschillen en het is aan te bevelen het beleid en de uitvoering te verbeteren. Het is bijvoorbeeld positief dat het didactisch handelen van docenten structureel geëvalueerd wordt en dat er schriftelijke evaluatietools voor docenten ter beschikking zijn, maar de opvolging van de evaluaties bleek niet altijd even stipt te zijn. Het bijwerken van cursusmateriaal is daarvan een voorbeeld. Het uitwerken van een persoonlijk ontwikkelingsplan voor docenten, zoals het ook voor de studenten in de opleiding uitgewerkt is, zou hierbij een goed houvast kunnen zijn. Ook een duidelijk personeelsbeleid inzake gastdocenten is wenselijk.

Inzake kwaliteitszorg stelde de commissie vast dat de opleiding wel degelijk aandacht heeft voor dit onderwerp. De opvolging van de vorige visitaties werd echter met wisselende resultaten uitgevoerd. Een voorbeeld van een element dat in dit kader goed werd opgenomen is internationalisering, wat ook elders in dit rapport duidelijk blijkt. Zo zijn er nog een aantal elementen die de opleiding duidelijk en tijdig heeft aangepakt en waar zij duidelijke realisaties kunnen laten zien. Daarnaast zijn er echter ook nog heel wat elementen die (te) laat en te ongestructureerd zijn opgenomen, zoals de elektronische leermodule EHBO-R en het leerinnovatiecentrum. De commissie miste over het algemeen de aanwezigheid van structurele PDCA cycli die een grotere garantie en een beter houvast zouden bieden voor de opleiding. Zij zou haar dan ook willen aanraden om het beleid hierover nog beter uit te werken. Dit zal tevens de transparantie van de interne kwaliteitszorg verhogen en dit zal het mogelijk maken om een duidelijke prioritering en timing voorop te stellen. Ook de rapportering van de kwaliteitszorg, die in het zelf-evaluatierapport vaag was (onder meer met betrekking tot de opvolging van de vorige visitatie), zal hier zeker door verbeteren.

Inzake begeleiding van studenten werd een opsplitsing in vier pijlers vastgesteld: studiebegeleiding, studentenbegeleiding, trajectbegeleiding en ombudsdienst. Dit aanbod, alsook de verdeling van verantwoordelijkheden en de samenwerking tussen de diensten zit volgens de commissie goed in elkaar. Dit blijkt ook uit het ingekeken cijfermateriaal. De commissie stelde vast dat de opleiding de cijfers van DHO had bekeken, maar tot de conclusies was gekomen dat deze voor haar niet werkbaar waren en dat zij nog steeds met hun eigen cijfers werken. Uit de cijfers blijkt een duidelijke stijging van de studenteninstroom, zowel voor de basisopleiding als voor het studietraject voor werkstudenten, waarbij opvalt dat het procentuele aandeel van generatiestudenten aanzienlijk daalt. Er is een overwicht aan vrouwelijke studenten. In het reguliere programma zijn ongeveer de helft

van de studenten afkomstig uit het ASO; wat bij het traject voor werkstudenten 20 tot 25% was de voorbije jaren. De slaagcijfers voor studenten uit de reguliere opleiding liggen doorheen de jaren respectievelijk op 54%, 78% en 90%. Voor het studietraject voor werkstudenten liggen de cijfers iets lager, met 39% voor het eerste en 75% voor het tweede jaar. De opleiding heeft interne streefcijfers geformuleerd die overwegend hoger liggen dan de gerealiseerde. De opleiding heeft hieraan dan ook diverse remediëringsopties gekoppeld. Ook de hoge studieuitval in het traject voor werkstudenten is een aandachtspunt, wat de opleiding voornamelijk met een intakegesprek bij inschrijving wil opvangen. Het algemene studierendement is wel voldoende hoog. De commissie is van mening dat de opleiding beschikt over de nodige (streef)cijfers, maar dat deze soms nog onvoldoende gebruikt worden als werkinstrument. Het hanteren van gelijke streefcijfers voor zowel de basisopleiding als voor het studietraject voor werkstudenten is hiervan een duidelijke indicator. De streefcijfers voor deze laatste optie dienen zeker bijgestuurd te worden.

Uit de diverse gesprekken ontstonden bij de commissie wel een aantal vragen betreffende de werking van de ombudsdienst. Zo is het voor haar niet duidelijk op basis van welke criteria examenherplanning kan gebeuren en op welke manier objectiviteit hier gegarandeerd kan worden. Zij is van mening dat dit proces transparanter kan verlopen. Zij pleit ook voor een grotere betrokkenheid van de opleiding hierin. Enkel overleggen met de ombudsdienst volstaat volgens de commissie niet. Daarnaast was het voor de commissie ook niet duidelijk op welke manier de anonimiteit van studenten gewaarborgd is bij de behandeling van klachten. Ook hier ligt nog een aandachtspunt voor de opleiding.

Zoals reeds aangegeven bij de doelstellingen is de integratie van internationalisering van de opleiding een sterk punt. Internationalisering is heel duidelijk aanwezig in het programma. Internationalisering maakt een expliciet onderdeel uit van het programma zodat elke student verplicht is tijdens zijn studies minstens één internationale ervaring op te doen. De opleiding werkt met internationale gastsprekers, neemt actief deel aan het FLORENCE netwerk en promoot uitgaande docentmobiliteit. In het onderwijs wordt gewerkt met anderstalige literatuur en zijn er tal van mobiliteitsopties, variërend van een korte tot lange onderwijs- of stage-ervaring in het buitenland. De opleiding biedt een Engelstalig programma voor buitenlandse studenten alsook een cursus 'Medical English' en 'Frans in het ziekenhuis' voor de eigen studenten aan. Via diverse andere initiatieven inzake internationalisation@home, waaronder het project 'HUB-verpleegkunde goes international'

(de presentatie door studenten van hun internationale ervaringen) wordt hier nog extra op ingespeeld. De opleiding participeert ook aan het ICHCI-project (International Course on Health Care Issues), waarbij studenten gezondheidszorg uit verschillende landen twee weken rond dit thema werken onder begeleiding van docenten. Een student kan er ook voor kiezen om de 'buddy' te worden van een inkomende student, waarbij hij de integratie van de student in Brussel ondersteunt. De commissie staat bijzonder positief tegenover deze aanpak. Het grote aanbod en de zichtbaarheid ervan zijn voorbeeldig. Ook het feit dat er duidelijke indicatoren zijn geformuleerd voor stageplaatsen zodat een kwaliteitsvolle ervaring kan gegarandeerd worden is lovenswaardig.

Generieke kwaliteitswaarborg 3 - Gerealiseerde eindniveau

De commissie beoordeelt het gerealiseerde eindniveau als goed

Inzake evaluatie en toetsing werd vastgesteld dat de opleiding reeds inspanningen had geleverd om te komen tot een degelijk beleid en implementatie ervan. Het toetsbeleid van het studiegebied Gezondheidszorg is gebaseerd op een hogeschoolbrede visie die vertaald werd naar de specifieke opleidingen. Vanuit deze visie dient een evaluatie te voldoen aan diverse criteria: doelstellingen, validiteit, betrouwbaarheid, transparantie, redelijkheid en de keuze van een adequate evaluatievorm. De evaluaties van de opleiding zijn duidelijk competentiegericht, wat in lijn is met de onderwijsvisie.

Op de ECTS fiches zijn duidelijke evaluatiecriteria aangegeven. Daardoor weten studenten waarop ze per opleidingsonderdeel geëvalueerd zullen worden en kan gesproken worden van een transparant beleid. Ook een zekere mate van objectiviteit kan hierdoor gegarandeerd worden. Het werken met docentonafhankelijke taken en geïntegreerde toetsen werken objectief evalueren in de hand.

Ondanks het uitgewerkt beleid zijn er wel nog een aantal aandachtspunten. Bij de laatste curriculumhervorming werden indicatieve toetsvormen per domein opgesteld, die samen met een toetshandleiding een houvast bieden voor alle docenten bij de organisatie van hun evaluaties. Een evaluatiematrix geeft aan op welk niveau de vooropgestelde competenties getoetst worden. Wanneer meerdere docenten betrokken zijn bij een opleidingsonderdeel hebben zij een gedeelde verantwoordelijkheid in het opstellen van de evaluaties. De commissie is echter van mening dat er nog verbetering mogelijk is op het gebied van afstemming tussen de verschillende lectoren.

Het was voor haar niet duidelijk op welke manier de algemene kwaliteit en validiteit van de examens doorheen de opleiding werd gecontroleerd en gegarandeerd en zij wenst de opleiding aan te raden een orgaan (bijvoorbeeld een toetscommissie) hiervoor op te richten. Ondanks het feit dat dit tot op heden niet tot problemen heeft geleid acht de commissie het verstandig dit in de toekomst nog minder aan het toeval over te laten.

Ook op praktisch vlak werden een aantal aandachtspunten vastgesteld. De communicatie van de stageplanning alsook de examenregeling blijkt niet zonder problemen te verlopen. Volgens de commissie moeten deze zowel vroeger als duidelijker gecommuniceerd worden naar de studenten. Daarbij dient bekeken te worden op welke manier de ondersteuning van de centrale diensten van de hogeschool efficiënter ingezet worden voor de organisatie van de opleiding.

De commissie staat anderzijds wel positief tegenover het feit dat de competenties van studenten op meerdere ogenblikken geëvalueerd worden en niet op basis van één enkel examen. De voortgangstoetsen die in elke opleidingsfase worden afgenomen zijn daar een mooi voorbeeld van. Zeker voorafgaand aan een stage is dit een meerwaarde omdat dit voor alle betrokkenen hogere garanties biedt dat een student de nodige competenties heeft om zijn stage opdracht tot een goed einde te brengen. De finaletoets bevestigt dan op het einde van de opleiding extra het behalen van het verwachte niveau. Dit werd door het werkveld als een belangrijk instrument ervaren. De ingekeken examens toetsten volgens de commissie op het juiste niveau de competenties van de studenten. De gehanteerde verbeterleutels- en methodes garanderen volgens de commissie een objectief oordeel. Uit de gesprekken met de studenten bleken op dit vlak ook geen problemen te bestaan. Het persoonlijk ontwikkelingsplan, dat doorheen alle opleidingsjaren wordt uitgewerkt en opgevolgd, is nog een bijkomende graadmeter voor het meten van de behaalde competenties van de studenten. De studenten gaven dit ook aan als een belangrijke factor in het opvolgen van de competentiegroei doorheen de opleiding.

De beoordeling van de stages gebeurt aan de hand van zowel een proces- als een productbeoordeling. Zowel tussentijds als op het einde wordt er feedback gegeven door zowel de praktijklectoren als de stagementoren. De eindevaluatie is daarbij geen optelsom van deze verschillende momenten, maar een bepaling van de mate waarin de einddoelstellingen werden gerealiseerd. De commissie staat positief ten overstaan van deze manier van werken, maar vraagt toch aandacht voor de rol van externen en de

afstemming tussen de stagementoren en de praktijklectoren. De rol van de externe begeleiders in het evaluatieproces is in de praktijk voor hen niet altijd even duidelijk. Dit is eveneens het geval voor de bachelorproef waarbij de evaluatie op dezelfde manier is georganiseerd. Aanverwant dient ook de kwaliteit van de stagementoren voldoende bewaakt te worden. Dit was een aanbeveling tijdens de vorige visitatie en het is voor de commissie niet duidelijk op welke manier dit opgevolgd werd. Het initiatief met het Huis van Gezondheid in de Brusselse context is daarbij wel een goed initiatief, maar het organiseren van mentorenvormingen is ook zeker een must. De opleiding zou ook kunnen overwegen om een contract op te maken met de externe voorzieningen waarin een engagement tot het lezen van het stagevadamecum duidelijk is in opgenomen zodat minstens de richtlijnen voor stagebeoordelingen door alle partijen gekend zijn.

Voor de bachelorproef bestaat net zoals voor de stage een duidelijk vadamecum waarin de doelstellingen, vereisten, data, begeleiding en beoordelingscriteria zijn opgenomen. De kwaliteit van de gelezen eindwerken voldeed ruimschoots aan de verwachtingen van de commissie. Wat betreft het aanreiken van onderwerpen ziet zij wel nog verbeteringsmogelijkheden. Door het werkveld en de docenten de mogelijkheid te bieden om onderwerpen aan te brengen kan zowel het extern als intern promoterschap versterkt worden. Wanneer externen hun eigen onderwerpen behandeld zien zal dit ook hun motivatie verhogen. Het is wel belangrijk om rekening te houden met de interesse van studenten bij de toewijzing of keuze van het onderwerp van de bachelorproef, maar in een brede opleiding dienen zij een groter variëteit aan onderwerpen te kunnen onderzoeken.

Studenten uit het studietraject voor werkstudenten mogen in het kader van hun opleiding een aantal uren stage bij hun eigen werkgever (240 uur) en op hun eigen dienst (40 uur) presteren. Dit is uiteraard enkel mogelijk indien de grootte en de zorgdiversiteit van de organisatie dit toelaat. Deze richtlijn is een reden tot bezorgdheid voor de commissie. Het is onduidelijk welke invloed het begeleiden en evalueren van een eigen werknemer of collega heeft op zijn leeransen en een correcte beoordeling van zijn nieuw verworven competenties. Het verdient volgens de commissie aanbeveling om het stage lopen binnen de eigen instelling zoveel mogelijk te beperken.

De commissie stelde vast dat de afgestudeerde studenten van zowel het reguliere programma als in het studietraject voor werkstudenten voldoen aan de vereisten van een professionele bachelor Verpleegkunde. Zij zijn zeker startbekwaam als beginnend beroepsbeoefenaar en behalen de nodige

competenties om als verpleegkundige aan de slag te gaan in het bredere beroepenveld. Tijdens het gesprek bleek dat de studenten ook erg tevreden zijn over hun opleiding. Sterke punten zijn volgens hun onder meer de aandacht voor het multiculturele en de meertaligheid, de link met de verdergezette opleidingen, de instroomvoorwaarden en het bijbehorende assessment en de resolute keuze voor een generieke opleiding.

Uit de cijfers die de opleiding aanleverde blijkt dat voor de studenten van het reguliere programma de opleiding haar streefcijfers inzake studie-efficiëntie nagenoeg altijd behaalt. In respectievelijk het eerste, tweede en derde jaar van het modeltraject verwerven gemiddeld 54%, 78% en 90% hun opgenomen studiepunten. Voor het afstandsonderwijs liggen deze cijfers lager (39% en 75% voor eerste en tweede jaar), waardoor dezelfde streefcijfers niet gehaald worden. De commissie is het met de opleiding eens dat er andere streefcijfers geformuleerd moeten worden voor deze groep. Uit analyse van de cijfers blijven vooral studenten met een ASO vooropleiding het goed te doen. De slechte cijfers hebben, zeker in het eerste jaar en bij de studenten uit het traject voor werkstudenten, te maken met een grote studie-uitval. De werkdruk, de moeilijkheidsgraad van de opleiding en een foutief beeld van de opleiding blijken daarbij de voornaamste redenen. Globaal gezien behalen de meeste studenten nog steeds hun diploma binnen de vooropgestelde drie jaar. Een trend is wel merkbaar waarbij studenten er zelf voor kiezen om hun studieduur te verlengen. Dit geldt voor beide varianten.

Bijna alle respondenten die hebben gereageerd op de alumni-enquête geven aan dat zij werken met een contract van onbepaalde duur. Een aanzienlijk aantal geeft ook aan verder te studeren. Meestal gaat het dan om een specialisatie via een bachelor-na-bacheloropleiding of het behalen van een masterdiploma. De commissie is van mening dat de beschikbare informatie over de uitstroom van de studenten beperkt is en adviseert de uitbouw van een alumniwerking of minstens een uitgebreidere bevraging van deze doelgroep. Het is positief dat de alumni gevraagd worden als jurylid voor de beoordeling van eindwerken en dat zij bevragd worden, maar een structurele betrokkenheid bij de inhoud van de opleiding is wenselijk.

De commissie concludeerde op het einde van het bezoek dat de omschakeling van de opleiding van afstudeerrichtingen naar een generieke opleiding door de opleiding tot een goed einde is gebracht. De studenten zijn breed inzetbaar in het werkveld en voldoen in hoge mate aan de vooropgestelde opleidings specifieke leerresultaten.

Integraal eindoordeel van de commissie

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau	Regulier traject	G
	Traject voor werkstudenten	G
Generieke kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces	Regulier traject	G
	Traject voor werkstudenten	G
Generieke kwaliteitswaarborg 3 – Gerealiseerd eindniveau	Regulier traject	G
	Traject voor werkstudenten	G

Vermits generieke kwaliteitswaarborg 1 als goed wordt beoordeeld, generieke kwaliteitswaarborg 2 als goed en generieke kwaliteitswaarborg 3 als goed, is het eindoordeel van de opleiding Verpleegkunde conform de beslisseregels, goed.

Vermits generieke kwaliteitswaarborg 1 als goed wordt beoordeeld, generieke kwaliteitswaarborg 2 als goed en generieke kwaliteitswaarborg 3 als goed, is het eindoordeel van de opleiding Verpleegkunde voor wat betreft het studietraject voor werkstudenten, conform de beslisseregels, goed.

Samenvatting van de aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief

- De opleiding dient het werken met de 14 domeinspecifieke leerresultaten in plaats van de 13 opleidingsspecifieke opnieuw in overweging te nemen om de communicatie met externen te faciliteren.
- De opleiding moet een structurelere aansluiting met de praktijk realiseren. Zowel voor wat betreft het overleg met het werkveld, het up to date houden van het cursusmateriaal als het professionaliseringsbeleid is er nog groeimarge.
- De opleiding moet een toetscommissie oprichten om de kwaliteit en de validiteit van de evaluatie en de toetsing beter te bewaken. Ook de praktische organisatie van de examens en de rol van externe stagementoren in het evaluatieproces kunnen nog geoptimaliseerd worden.
- De commissie beveelt de opleiding aan een alumniwerking op te richten om de uitstroom beter te kunnen opvolgen en alumni nauwer te betrekken bij de kwaliteit en actualiteit van de opleiding.

HOGESCHOOL WEST-VLAANDEREN

Professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde

SAMENVATTING Verpleegkunde **Hogeschool West-Vlaanderen**

Op 25 en 26 april 2013 werd de opleiding Verpleegkunde van de Hogeschool West-Vlaanderen, in het kader van een onderwijsvisitatie op haar kwaliteit geëvalueerd door een commissie van onafhankelijke experts. In deze samenvatting, die een momentopname weergeeft, worden de belangrijkste bevindingen van de commissie opgelijst.

Profilering

De professionele bacheloropleiding Verpleegkunde behoort tot het departement Professionele bachelors Brugge. In het academiejaar 2011–2012 waren 100 studenten ingeschreven in het reguliere programma en 253 in het studietraject voor werkstudenten.

De opleiding was in Vlaanderen pionier in haar keuze voor een generalistische opleiding. Zij wenst studenten met een zo breed mogelijke inzetbaarheid op de arbeidsmarkt af te leveren, hoewel haar opleidingsprogramma hier niet optimaal op aansluit.

Programma

Het reguliere programma omvat 180 studiepunten en het studietraject voor werkstudenten maximaal 180 studiepunten. De studielast van de opleiding werd globaal als hanteerbaar beschouwd.

Het modeltraject van de opleiding is opgebouwd rond de verpleegkundige rollen van Aart Pool: zorgverlener, regisseur, coach, ontwerper en beroepsbeoefenaar. In het programma zijn competentietrajecten aanwezig die studenten toelaten zich de diverse vooropgestelde cognitieve en gedragsleerdoelen eigen te maken. Ondanks de keuze voor een generieke opleiding bestaat nog een keuzetraject van 23 studiepunten in het derde jaar. De inhoudelijke leerlijn mantelluisteren in het programma is duidelijk profilerend en een meerwaarde voor de opleiding.

Het aandeel klinisch onderwijs binnen de opleiding bedraagt 100 studiepunten. Daarvan zijn 48 studiepunten effectief stage. Met betrekking tot de zeven zorgdomeinen stelde de commissie vast dat studenten bepaalde domeinen kunnen ontwijken gedurende de opleiding.

De opleiding maakt gebruik van een brede variëteit aan werkvormen. De commissie vond de aansluiting tussen theorie en praktijk en het expliciet gebruiken van de professionele ervaring van studenten twee sterke punten. Het cursusmateriaal was op orde, hoewel het gebruik van bronnen en het cursusmateriaal van gastdocenten nog voor verbetering vatbaar werden bevonden.

De opleiding biedt inzake internationalisering diverse mogelijkheden aan haar studenten. De individuele kwaliteiten van de mogelijkheden is wel wisselend. Voor werkstudenten is het aanbod inzake internationalisering duidelijk beneden de maat.

Beoordeling en toetsing

Het toetsbeleid van de opleiding is nog niet volledig geïmplementeerd, waardoor het onduidelijk is op welke manier de eindcompetenties van de opleiding worden afgetoetst. Ook de objectiviteit van de beoordeling riep vragen op. De beoordeling van de stage verloopt via een duidelijke handleiding en is op orde. De bachelorproef is zowel qua begeleiding als qua behaald eindniveau naar vorm en inhoud niet in orde. Algemeen vond de commissie dat de vooropgestelde doelstellingen van de opleiding op een onvoldoende manier werden gemeten.

Begeleiding en ondersteuning

De opleiding beschikt over de noodzakelijke voorzieningen om verpleegkundig onderwijs in te richten. De basisinfrastructuur in het skills lab kan nog verbeterd worden, alsook de toegankelijkheid van het skills lab.

De opleiding wil de komende jaren investeren in simulatieonderwijs. De mediatheek en de beschikbare bronnen waren in orde. Het digitaliseringsbeleid van de hogeschool is volgens de commissie een good practice.

De studiebegeleiding is opgedeeld in drie grote luiken: instroom-, doorstroom- en uitstroombegeleiding. Studenten kunnen beroep doen op een studietrajectbegeleider, een inhoudelijke mentor, een studiecoach en de dienst studentenvoorzieningen. Voor werkstudenten is geen individuele mentoring voorzien. De ombudsdienst bemiddelt bij alle mogelijke problemen. De opleiding biedt informatie over solliciteren en tewerkstelling aan binnen haar programma en organiseert jobbeurzen.

Slaagkansen en beroepsmogelijkheden

De commissie was ontevreden over het gerealiseerde eindniveau van de opleidingen. Hoewel de diverse geledingen tijdens de gesprekken hun appreciatie uitspraken over de opleidingen vond de commissie een aantal problemen waardoor zij van mening is dat het kwaliteitsniveau van de opleidingen op korte tot middellange termijn niet gegarandeerd is. Desondanks spraken zowel alumni als werkveld wel hun appreciatie over de opleiding uit.

Het volledige rapport van de opleiding Verpleegkunde staat op de website van de Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad. www.vluhr.be/kwaliteitszorg

OPLEIDINGSRAPPORT Verpleegkunde Hogeschool West-Vlaanderen

Woord vooraf

Dit rapport behandelt de opleiding Verpleegkunde aan de Hogeschool West-Vlaanderen. De visitatiecommissie bezocht deze opleiding op 25 en 26 april 2013.

De visitatiecommissie beoordeelt de opleiding aan de hand van de drie generieke kwaliteitswaarborgen uit het VLUHR beoordelingskader. Dit kader is afgestemd op de accreditatievereisten zoals gehanteerd door de NVAO. Voor elke generieke kwaliteitswaarborg geeft de commissie een gewogen en gemotiveerd oordeel op een vierpuntenschaal: onvoldoende, voldoende, goed of excellent. Bij de beoordeling van de generieke kwaliteitswaarborgen betekent het concept 'basiskwaliteit' dat de generieke kwaliteitswaarborg aanwezig is en de opleiding – of een opleidingsvariant – voldoet aan de kwaliteit die in internationaal perspectief redelijkerwijs mag worden verwacht van een bachelor- of masteropleiding in het hoger onderwijs. De score voldoende wijst er op dat de opleiding voldoet aan de basiskwaliteit en een acceptabel niveau vertoont voor de generieke kwaliteitswaarborg. Indien de opleiding goed scoort dan overstijgt ze systematisch de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg. Bij een score excellent steekt de opleiding ver uit boven de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg en geldt ze hierbij als een (inter)nationaal voorbeeld. De score onvoldoende getuigt dan weer dat de generieke kwaliteitswaarborg onvoldoende aanwezig is.

De oordelen worden zo goed mogelijk onderbouwd met feiten en analyses. De commissie tracht inzichtelijk te maken hoe zij tot haar oordeel is gekomen. De commissie geeft ook een eindoordeel over de kwaliteit van de opleiding als geheel aan de hand van dezelfde vierpuntenschaal. De oordelen en aanbevelingen hebben betrekking op de opleiding met alle daaronder ressorterende varianten, tenzij anders vermeld.

De commissie beoordeelt de kwaliteit van de opleiding zoals zij die heeft vastgesteld op het moment van het visitatiebezoek. De commissie heeft zich bij haar oordeel gebaseerd op het zelfevaluatie rapport en de informatie die voortkwam uit de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken, de lesgevers, de studenten, de alumni en de verantwoordelijken op opleidingsniveau voor interne kwaliteitszorg, internationalisering en studiebegeleiding. De commissie heeft ook het studiemateriaal, de afstu-

deurwerken en de examenvragen ingekeken. Tevens is door de commissie een bezoek gebracht aan de opleidingsspecifieke faciliteiten.

Naast het oordeel formuleert de visitatiecommissie in het rapport aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief. Op die manier wenst de commissie bij te dragen aan de kwaliteitsverbetering van de opleiding. De aanbevelingen zijn opgenomen bij de respectieve generieke kwaliteitswaarborgen. Aan het eind van het rapport is een overzicht opgenomen van verbeteruggesties.

Situering van de opleiding

De opleiding Verpleegkunde van de Hogeschool West-Vlaanderen maakt sedert de verhuis van de opleiding in 2007 uit Oostende deel uit van het departement Professionele bachelors Brugge en wordt ingericht op campus Rijsselstraat. De opleiding Bachelor in de Verpleegkunde aan de Hogeschool West-Vlaanderen (Howest) kent twee opleidingsvarianten. Enerzijds de driejarige bacheloropleiding toegankelijk voor studenten met een diploma secundair onderwijs. Anderzijds is er de opleiding voor HBO5 verpleegkundigen die op basis van EVK/EVC studieduurverkortung krijgen en dat geregistreerd is als studietraject voor werkstudenten.

Binnen het zelfde studiegebied organiseert de hogeschool de posthogeschoolvorming Cardiologische verpleegkunde, het postgraduaat Verpleegkundige gespecialiseerd in intensieve zorg en spoedgevallenzorg en de beroepsbekwaamheid Verpleegkundige met een bijzondere deskundigheid in de geriatrie. In samenwerking met EduWond, het wondzorgplatform binnen de Associatie Universiteit Gent (AUGent), richt de opleiding het postgraduaat Stomatherapie en wondzorg in.

In het academiejaar 2012–2013 waren 100 studenten ingeschreven in het reguliere programma en 253 in het studietraject voor werkstudenten. Het reguliere programma omvat 180 studiepunten en het studietraject voor werkstudenten maximaal 180 studiepunten.

Tot 2009–2010 richtte de opleiding verpleegkunde diverse afstudeer-richtingen in: 'Ziekenhuisverpleegkunde', 'Kinderverpleegkunde', 'Psychiatische verpleegkunde', 'Geriatrische verpleegkunde' en 'Sociale verpleegkunde'. Vanaf 2010–2011 biedt de hogeschool, conform de vigerende regelgeving, een breed georiënteerde polyvalente opleiding in de verpleegkunde aan en leidt ze op tot verantwoordelijk algemeen zieken-

verpleger. Verder omschrijft deze richtlijn de minimale studieomvang (in aantal uren) van de opleiding, het aantal uren klinisch onderwijs en lijst de kennisdomeinen op die voor deze opleiding dienen aanwezig te zijn in het curriculum. De nota aangaande de positiebepaling van de Vlaamse opleidingen verpleegkunde t.o.v. de Europese Richtlijn, opgesteld door de werkgroep Verpleegkunde van de koepelorganisatie VLHORA werd aan de commissie overgemaakt. In een voorafbeschouwing verduidelijkt de commissie op welke manier zij deze elementen heeft gehanteerd in de beoordeling van de opleidingen.

Generieke kwaliteitswaarborg 1 - Beoogd eindniveau

De commissie beoordeelt het beoogd eindniveau als goed

De visitatiecommissie stelde vast dat het beoogde eindniveau van de opleiding voldoet aan de eisen gesteld door het Vlaamse kwalificatieraamwerk. De opleidingsdoelstellingen van de opleiding Verpleegkunde van de Hogeschool West-Vlaanderen zijn conform de doelstellingen van het gevalideerde domeinspecifiek leerresultatenkader. Tijdens het bezoek bleek duidelijk dat de opleiding er voor gekozen heeft om de 14 domeinspecifieke leerresultaten als leidraad te gebruiken om de opleiding vorm te geven. De opleidings specifieke leerresultaten wijken daarbij enkel taalkundig af van het Vlaamse kader en het competentieprofiel van de opleiding definieert per leerresultaat een aantal deelcompetenties. De commissie merkte dat op papier dezelfde doelstellingen werden gehanteerd voor zowel het modeltraject als het studietraject voor werkstudenten maar dat dit in de praktijk soms een spanningsveld gaf. De relatie tussen de doelstellingen, de concrete uitwerking en de realisatie ervan dienen nauwlettend in de gaten gehouden te worden. Positief is dat de doelstellingen tijdens het bezoek gekend bleken te zijn door de verschillende gesprekspartners. De studenten krijgen hierover bij aanvang van het academiejaar een toelichting en in het modeltraject worden zij ook gebruikt als richtingsgevend voor het ontwikkelingsportfolio. Diverse gerichte acties werden ondernomen om deze informatie ook onder docenten en gastdocenten te verspreiden. Stagementoren maken via de evaluatieformulieren kennis met de doelstellingen.

De opleiding gaf aan in Vlaanderen pionier geweest te zijn in haar keuze voor een generalistische opleiding. Hoewel deze situatie vandaag niet meer uniek is apprecieert de commissie toch deze vroege en duidelijke keuze van de opleiding. De commissie hoorde ook van de studenten dat echte gespecialiseerde elementen uit de opleiding werden vervangen

zodat de opleiding vandaag een veel breder beeld van het werkveld van de verpleegkunde biedt.

Uit de ingekeken documentatie en de gesprekken bleek dat de opleiding op diverse fora haar doelstellingen heeft afgetoetst. Uit diverse documenten bleek ook dat de opleiding binnen de associatie haar opleidingsdoelstellingen heeft besproken en vergeleken met andere hogescholen. Daarnaast bleek uit de gesprekken met het beroepenveld dat zij globaal tevreden zijn met de doelstellingen van de opleiding én met haar uitgesproken keuze voor het generalistisch opleiden. Andere inhoudelijke keuzes, zoals het werken met de verpleegkundige rollen van Aart Pool leken minder op hun vraag in de doelstellingen opgenomen te zijn. Op basis van de ingekeken documentatie alsook de gesprekken met de opleiding en het beroepenveld stelde de commissie vast dat men in de jaarlijkse opleidingscommissie steeds de opleidingsdoelstellingen bespreekt, maar dat men niet komt tot een volledige besluitvorming. Hoewel zij kon vaststellen dat men op de jaarlijkse opleidingscommissies grondig ingaat op de doelstellingen, lijkt een volledige besluitvorming niet gerealiseerd. De commissie suggereert dan ook om de frequentie van deze bijeenkomsten te verhogen. Ondanks het feit dat er veel informeel overleg is, kan er wellicht nog een meerwaarde gerealiseerd worden door regelmatig formeel overleg. Ook andere methoden om het werkveld structureler te betrekken bij de onderwijsorganisatie kunnen onderzocht worden. Aanvullend stelde de commissie zich ook vragen bij de keuze voor Aart Pool als uitgangspunt voor haar onderwijs. De reden voor deze keuze en de relatie tot andere modellen was voor de commissie niet helemaal duidelijk en zij is van mening dat er meer rekening dient te worden gehouden met actuelere tendensen.

De opleiding gebruikt haar banden binnen het FINE netwerk actief om haar programma internationaal af te toetsen. Zij realiseert hierdoor een internationale afstemming die door de commissie geapprecieerd wordt. Onder meer met de partnerinstellingen uit Finland en Frankrijk werd het profiel grondig besproken. Ondanks deze internationale afstemming van de doelstellingen had de commissie wel vragen omtrent de aanwezigheid van internationalisering in de doelstellingen. Vanuit een studentenperspectief vond de commissie deze internationale oriëntatie te beperkt, zeker wat betreft het studietraject voor werkstudenten. Bijkomende aandacht en bepaling van het verwachte eindniveau is hier zeker nodig.

De commissie is van mening dat de doelstellingen van de opleiding Verpleegkunde aan de Hogeschool West-Vlaanderen zich op niveau 6 van

het Vlaamse Kwalificatieraamwerk bevinden. Zij sluiten aan bij de verwachtingen van zowel het lokale werkveld als de internationale markt. De relatie tussen het modeltraject en het studietraject voor werkstudenten alsook de relatie tussen het werkveld en de opleiding zijn blijvende aandachtspunten, maar de genomen beleidskeuzes met betrekking van de doelstellingen voldoen aan de verwachtingen.

Generieke kwaliteitswaarborg 2 - Onderwijsproces

De commissie beoordeelt het onderwijsproces als voldoende (regulier traject) en onvoldoende (studietraject voor werkstudenten)

De doelstellingen van de opleiding zijn bij de opmaak van hun **programma** duidelijk richtinggevend geweest. De voorbije jaren werd het programma diverse keren hervormd naar aanleiding van diverse evoluties in het werkveld en naar aanleiding van beslissingen inzake de profilering van de opleiding. De opleidingscommissie is verantwoordelijk voor de opvolging van deze wijzigingen en doet dit in nauw overleg met de werkveldcommissie en de studenten. Het modeltraject op het ogenblik van het bezoek is opgedeeld in zes semesters die elk een modulaire opbouw kennen. De modules zijn over de semesters en jaren heen aan elkaar gekoppeld via de verpleegkundige rollen van Aart Pool (zorgverlener, regisseur, coach, ontwerper, beroepsbeoefenaar) en de daarbij horende leerresultaten die gestaag evolueren van beginnend tot een gevorderd niveau van beheersing. In de eerste jaarhelft kiest de opleiding steeds voor een overwegend theoretische invalshoek om in een volgende opleidingsfase deze te integreren met de praktijk.

De commissie stelde vast dat de opleiding in haar doelstellingen expliciet en vroeg heeft gekozen voor een generalistische opleiding en dat de afstudeerrichtingen officieel verdwenen zijn in het programma, maar dat een keuzetraject van 23 studiepunten wel is blijven bestaan in het derde jaar van het normtraject. De commissie is van mening dat een zekere diepgang binnen de opleiding niet noodzakelijk een slechte zaak is. Bovendien is zij van mening dat de koppeling van deze diepgang aan de bachelorproef een goede insteek is. Gezien het spanningsveld om op te leiden tot een algemeen verpleegkundige en de beoordeling van de kwaliteit van de bachelorproef (zie GKW 3), is de commissie evenwel van mening dat dit keuzetraject niet ten volle past in de gemaakte keuzes. Een zekere mate van verdieping moet volgens de commissie zeker kunnen, maar de grens naar specialisatie lijkt hier overschreden te zijn zodat het programma niet voor

alle trajecten het behalen van de nodige competenties in alle zorgdomeinen garandeert.

Het programma kent een horizontale en een verticale samenhang. Horizontaal werkt de opleiding met competentietrajecten. In deze competentietrajecten wordt de student geconfronteerd met studie-, oefen-, praktijk- en werkveldtaken. De eerste twee hebben een cognitief leerdoel en de laatste twee een gedragsleerdoel. Zo maakt de student binnen één traject doorheen de verschillende semesters zich een bepaald leerdoel eigen door te evolueren van het verwerken van theoretische kennis naar de toepassing ervan in een realistische context. De praktijk- en werkveldtaken zorgen dan voor een verticale samenhang omdat deze zorgen voor een integratie van verschillende leerdoelen binnen één taak. De commissie en de studenten zijn van mening dat dit opleidingsprogramma een goede structuur is en een voldoende samenhang waarborgt. De koppeling aan het niveau waarop een competentie verworven wordt zou wel nog verduidelijkt kunnen worden. De evolutie van beginner over gevorderd tot expert is wel aanwezig, maar niet duidelijk zichtbaar. Ook de volgtijdelijkheid die gekoppeld is aan het doorlopen van de verschillende trajecten en taken is helder. Uit de documentatie bleek hier wel nog aandacht nodig te zijn in het studietraject voor werkstudenten, waar nog af en toe door de studenten een probleem wordt vastgesteld. Studenten gaven ook aan dat zij hier graag een actievere houding zouden zien van de opleiding. Wanneer zij het probleem signaleren is het immers meestal voor hen al te laat om bij te sturen.

In het programma vond de commissie ook duidelijk de **profilering** van de opleiding terug. Een voorbeeld van een duidelijke profilering is de inhoudelijke leerlijn mantelluisteren, die in de drie opleidingsjaren terug komt. In deze leerlijn ligt de nadruk in beginsel op het luisteren naar patiënten en nadien op het overnemen van de zorg en het organiseren van een zorgvakantie. Via deze leerlijn wordt aldus een hele nauwe relatie opgebouwd met het werkveld en de zorgvragers. Dit wordt immer georganiseerd met de mantelzorgvereniging van de Christelijke Mutualiteit en de thuiszorgcentra uit de regio Oostende. Studenten komen in aanraking met reële werksituaties en nemen het werk van thuiszorgers volledig over. De leerlijn is bovendien ook rechtstreeks gekoppeld aan het onderzoek dat binnen de opleiding uitgevoerd wordt, wat een bijkomende meerwaarde betekent voor alle betrokkenen. Het project mantelluisteren is volgens de commissie een uitstekend voorbeeld van de manier waarop de opleiding zijn uniciteit weet te benadrukken en zijn opleiding als een uniek brand weet te communiceren.

In het **traject voor werkstudenten** miste de commissie een aantal fundamentele elementen. Onder meer internationalisering, mantelluisteren, ethische en vooral continue reflectie komen weinig tot niet aan bod. De opleiding lijkt deze elementen niet nodig te vinden omdat ze er van uit gaat dat deze in de HBO5 opleiding of in de werksituatie van studenten reeds aan bod komen. De commissie is er echter niet van overtuigd dat dit altijd het geval is en raadt de opleiding sterk aan om ook in het studietraject voor werkstudenten deze elementen aan bod te laten komen.

In relatie tot het klinisch onderwijs stelt de commissie vast dat de acht stagemodules in de opleiding elk 6 studiepunten (4 weken stage) omvatten met uitzondering van de stagemodule in het tweede semester die het dubbele bedraagt. Aan een gemiddelde werkduur van 38 uur per week betekent dit 1216 uur bedside stage. De rest van het klinisch onderwijs wordt ingevuld met volgende opleidingsonderdelen: elementaire communicatieve vaardigheden (3 ECTS), klinisch onderwijs (17 ECTS), casuïstiek (3 ECTS), mantelluisteren (2 ECTS), health@world (1 ECTS), persoonlijk ontwikkelingsplan (3 ECTS), groepsdynamica (3 ECTS), gesprekstechnieken (3 ECTS), internationale studiereis (1 ECTS), engagement in de zorg (Stimul) (1 ECTS), multidisciplinair samenwerken: Interdis (3 ECTS), organiserende en coördinerende vaardigheden (3 ECTS), bachelorproef (6 ECTS). In totaal komt dit neer op 100 ECTS. Voor het studietraject voor werkstudenten gaat de opleiding er van uit dat de instromende HBO5 verpleegkundigen reeds de nodige ervaring hebben en dat zij geen stage hoeven te volgen. Indien zij niet beroepsactief zijn lopen zij 12 tot 16 weken stage om de opdrachten te kunnen maken. Voor wat betreft de 7 zorgdomeinen stelde de commissie vast dat deze gedurende de opleiding allemaal aan bod kunnen komen, maar dat de mogelijkheid bestaat dat studenten bepaalde domeinen kunnen veranderen of zelfs ontwijken. Onder meer de verzorging thuis werd door de studenten aangehaald als voorbeeld van een domein dat vaak niet aan bod komt. De commissie stelde verder vast dat voor wat betreft de verzorging van moeder en pasgeboren kind er wordt gewerkt met studiebezoeken. De rest komt in bedside stages aan bod. In relatie tot de beslissing om geen stage te verplichten in het studietraject voor werkstudenten zijn er voor deze groep ook geen verplichtingen om bepaalde zorgdomeinen nog (klinisch) te volgen.

Inzake **studiebelasting** stelde de commissie vast dat de begrote studietijd van de opleiding in hoge mate samenvalt met de reële studietijd. De opleiding volgt de studietijd systematisch op via metingen en bij het vaststellen van problemen wordt er bijgestuurd. Noch uit de gesprekken, noch uit

de ingekeken documenten bleken hier problemen rond te zijn. Over het algemeen wordt de opleiding als vrij zwaar ervaren, maar dit werd niet als abnormaal beschouwd. Ook studenten uit het traject voor werkstudenten vinden de studielast hanteerbaar.

Het **cursusmateriaal** dat de opleiding aanbiedt voldoet kwalitatief aan de verwachtingen. De inhoud van de cursussen dekt duidelijk de lading en stelt de studenten in staat om de vooropgestelde leerresultaten te bereiken. De cursusinhouden waren ook duidelijk up to date en het achterliggend proces voor actualisatie werd positief onthaald. De opleiding moet wel opletten dat de nadruk duidelijk blijft liggen op de nieuwe ontwikkelingen. Wanneer men nieuwe elementen toevoegt aan het cursusmateriaal zou het interessant kunnen zijn om het historische perspectief eerder samenvattend weer te geven. Op inhoudelijk vlak miste de commissie verder enkel een degelijke bronvermelding. Soms ontbrak deze helemaal en vaak waren er weinig tot geen internationale bronnen te vinden. De gebruikte afbeeldingen kennen zelden een bronvermelding. Ook wat betreft de vorm zijn er een aantal opmerkingen. Uit de gesprekken met de studenten bleek dat studiemateriaal op regelmatige basis aangepast wordt. Hoewel het actualiseren van cursussen wel positief is, leiden de frequente aanpassingen wel tot een vrij arbeidsintensieve opvolging voor studenten. Zij geven aan dat er weinig sturing of informatie rond de aanpassingen zijn en dat deze vaak pas laat op de elektronische leeromgeving worden aangepast waardoor zij niet met het juiste materiaal naar de les komen. Daarnaast rapporteerden zij dat de vormgeving van cursussen van gastdocenten ook vaak te wensen overlaat. Tot slot werd gesproken over de digitalisering van het cursusmateriaal. Voornamelijk voor studenten uit het studietraject voor werkstudenten werd zowel de digitale vormgeving als de ondersteuning voor het bekomen ervan als hinderlijk ervaren. Studenten vragen dat de opleiding er niet van uit gaat dat alle studenten vlot met een computer kunnen werken en dat er voldoende infosessies en ondersteuning wordt aangeboden. De opleiding is zich hiervan bewust en heeft inmiddels een verbeterplan klaar dat nog verder geïmplementeerd moet worden.

Met betrekking tot het didactisch concept en de gebruikte werkvormen in zowel het modeltraject als het traject voor werkstudenten was de commissie tevreden. De koppeling van theorie en praktijk en het expliciet gebruiken van de professionele ervaring van instromende studenten zijn daarbij twee sterke punten. De lector is verantwoordelijk voor de selectie van zijn werkvorm, waarbij hij rekening houdt met de vooropgestelde leerresultaten. Een moduleteam bewaakt de goede afstemming hiervan.

De opleiding biedt ondersteuning bij de keuze door het aanbieden van een lijst van werkvormen waaruit docenten kunnen kiezen en die aansluiten bij cognitieve en gedragsleerdoelen. Het elektronisch leerplatform wordt actief gebruikt als communicatiemiddel en voor de verspreiding van relevant materiaal (cursussen, voorbeeldexamens, ...).

Op het ogenblik van het bezoek stelde de commissie vast dat er qua **personeel** zowel voldoende kwaliteit als kwantiteit aanwezig was in de opleiding, hoewel een spanningsveld op beide domeinen merkbaar was. Met betrekking tot kwantiteit stelde de commissie vast dat de groei van het docentenkorps niet evenredig was met de sterke groei van de studentenpopulatie. Dit zorgt er voor dat, samen met de vernieuwingen die dienen doorgevoerd worden in de opleiding, de werkdruk voor het korps hoog ligt. Het werken met gastdocenten vangt dit deels op, maar anderzijds zijn doctorandi volledig vrijgesteld van onderwijs, wat dan weer de druk op de onderwijzende personeelsleden verhoogt. De commissie raadt de opleiding aan om de werkbelasting goed in de gaten te houden en te overleggen met de andere instellingsniveaus op welke manier de studentengroei op korte termijn kan opgevangen worden. Met betrekking tot de kwaliteit is de commissie van mening dat er te weinig docenten met een masteropleiding aanwezig zijn in de opleiding. De opleiding heeft echter een duidelijk beleid rond aanwerving naar de toekomst toe en ook hier biedt het werken met gastdocenten een zekere oplossing. De commissie wenst de opleiding mee te geven dat het opleiden van masters in het eigen team ook zeker een te onderzoeken piste is. De manier waarop docenten worden gecoacht alsook de planningsgesprekken, functioneringsgesprekken en zelfreflectieverslagen als onderdeel van de kwaliteitsbevordering van het onderwijzend personeel zijn zeker ook positieve punten. Ook wat betreft de binding met de praktijk zijn er volgens de commissie goede keuzes gemaakt. De verplichte bedrijfsstages elke 5 jaar voor elk personeelslid zijn daar het duidelijkste voorbeeld van. De noodzakelijke algemene en onderwijskundige competenties voor de uitbouw van een opleiding zijn volgens de commissie wel voldoende aanwezig.

Tijdens de rondleiding kon de commissie vaststellen dat de opleiding over de noodzakelijke **voorzieningen** beschikt om haar onderwijs in te richten. De mediatheek heeft onder invloed van beleidskeuzes op niveau van de hogeschool een doorgedreven digitaal aanbod. Dit past ook in de strategie om studenten te verplichten om een eigen laptop aan te kopen. De commissie is van mening dat de uitwerking past in de digitale strategie van de hogeschool en dat er voldoende bronnenmateriaal voorhanden is voor de

studenten. In de verschillende skills labs zijn er standaardpoppen aanwezig alsook voldoende basismateriaal. De commissie kreeg ook te horen dat er plannen zijn om te investeren in innovatie en meer specifiek in de aankoop van hoogtechnologische poppen. De commissie raadt de opleiding echter aan om haar investeringsbeleid te herbekijken. De aankoop van een dure simulatiepop en de investeringskost in het personeel en de accommodatie die nodig is om deze op een degelijke manier in het onderwijs te integreren is wellicht niet de meest aangewezen optie op dit ogenblik. De commissie pleit er voor minstens een deel van de investeringen ook aan de basisinfrastructuur te besteden. De commissie vraagt de opleiding ook de toegankelijkheid van het skills-lab de herbekijken. De studenten gaven tijdens de gesprekken aan dat men in het eerste jaar ingeroosterde uren heeft om de nodige vaardigheden te oefenen, maar dat dit vanaf het tweede jaar en buiten de lessen heel moeilijk is. Een professionalisering van de toegankelijkheid van het lokaal is volgens de commissie zeker aangewezen. Zij heeft begrip voor de problemen die de opleiding in het verleden heeft ervaren met de vrije toegankelijkheid van deze lokalen, maar is van mening dat een praktisch georiënteerde opleiding voldoende oefenkansen moet bieden aan haar studenten. Bovendien is het ook van de studenten een expliciete vraag om de toegankelijkheid van de skills labs te verhogen en voldoende ondersteuning door docenten – buiten de reguliere lessen – hiervoor te voorzien. De samenwerking met externe partners – zoals de opleiding nu reeds doet – kan daarbij misschien een interessante insteek zijn.

Inzake kwaliteitszorg kon de commissie vaststellen dat er een kwaliteitsscultuur aanwezig was in de opleiding en dat dit als de taak van elke docent gezien wordt. Ondanks deze positieve aandacht voor kwaliteit stelde de commissie vast dat er op een aantal gebieden, zoals beoordeling en toetsing en de bachelorproef, nog ernstige tekortkomingen bestonden. Expliciet is kwaliteitszorg ingeschreven in de taakomschrijving van het opleidingshoofd, die hiervoor kan rekenen op een kwaliteitsmedewerker die voor 10% van de opdracht hiervoor is ingeschaald. Ook vanuit de centrale diensten is een degelijke ondersteuning aanwezig. De diverse aanwezige meetresultaten en actieplannen toonden duidelijk aan dat de opleiding duidelijk aandacht heeft voor kwaliteitszorg. Ook de aanbevelingen van de vorige visitatie werden duidelijk opgevolgd. De commissie vond bewijzen van een systematische opvolging hiervan met duidelijke prioriteitsbepaling. Er werden dan ook heel wat vastgestelde problemen, zij het niet allemaal, geremedieerd. Elementen die nog steeds beter kunnen zijn onder meer: internationalisering in de doelstellingen, relatie doelstellingen en gerealiseerd niveau, het toetsbeleid en de bachelorproef. Voornamelijk

deze laatste twee dienen volgens de commissie dringend opgenomen te worden.

De **alumni** van de opleiding worden momenteel nog te weinig betrokken bij haar interne kwaliteitszorg. Tijdens het bezoek werd duidelijk dat de opleiding wel een aantal initiatieven (zoals de organisatie van navormingen en focusgroepen met alumni) onderneemt, maar dat hier geen duidelijk beleid rond is. De commissie adviseert om hierin eerst duidelijke keuzes te maken. Indien een alumniwerking op opleidingsniveau gewenst is kunnen daarna gecoördineerde acties opgezet worden. Indien men er voor kiest om andere prioriteiten te leggen in de werking dan hoeft men hier geen nodeloze inspanningen voor te leveren. De commissie zag tijdens het bezoek alvast dat een aantal alumni na afstuderen een job vonden binnen de hogeschool en het project mantelluisteren. Dit is volgens haar een sterkte die naar de toekomst nog meer uitgespeeld kan worden.

De **studiebegeleiding** van de opleiding is opgedeeld in 3 grote luiken: instroom-, doorstroom- en uitstroombegeleiding. Bij de instroom tracht de opleiding voldoende en duidelijke informatie te verschaffen over de inhoud en de verwachtingen van de opleiding en dit via diverse kanalen. In de toekomst zal voor studenten van het studietraject voor werkstudenten een instapcursus computervaardigheden worden ingericht. Inzake doorstroombegeleiding wordt de eerste opvolging gedaan door de individuele docenten die bereikbaar zijn voor vragen over hun opleidingsonderdeel. Een studietrajectbegeleider is beschikbaar voor het uitwerken van aangepaste trajecten of heroriëntering. Daarnaast wordt elke student van het modeltraject opgevolgd door een mentor uit het docententeam. Deze mentor volgt op een actieve wijze het portfolio van de student op en motiveert hem en stuurt bij waar nodig. Voor studenten uit het studietraject voor werkstudenten kiest de opleiding voor groepsmentoraat, wat de commissie betreurt. Bijkomend kunnen studenten ook beroep doen op een studiecoach, wat dan wel weer als een goed initiatief werd beschouwd. Deze coach ondersteunt bij studieplanning en -methodes en gaat actief alle klassen af om zich voor te stellen. Ook de relatie met de ouders die deze persoon opbouwde werd positief ervaren met betrekking tot de studievoortgang van de studenten. De talent coach ondersteunt studenten met speciale noden. De dienst studentenvoorzieningen verleent ondersteuning inzake diverse randvoorwaarden (huisvesting, financiering, ...) van het onderwijs. De ombudsdienst van de opleiding staat ter beschikking van studenten indien er problemen zijn met evaluatie of andere onderwijsaspecten. Uit de gesprekken bleek dat deze weinig bevraged werd door de

studenten verpleegkunde omdat deze in eerste instantie het opleidingshoofd of de individuele lectoren aanspreken. De rol van deze dienst was voor de commissie duidelijk, maar eerder beperkt tot een faciliterende rol. Met betrekking tot uitstroombegeleiding organiseert de opleiding uitstroomenquêtes bij studenten die vroegtijdig de opleiding verlaten om dit in te toekomst beter te kunnen vermijden. Studenten die normaal afstuderen krijgen in het partim carrièreplanning en in het persoonlijk ontwikkelingsplan informatie over tewerkstelling en sollicitatie. Zij kunnen ook deelnemen aan de jobbeurs die de hogeschool organiseert.

Op gebied van **internationalisering** stelde de commissie vast dat de opleiding, onder meer naar aanleiding van aanbevelingen van de vorige visitatiecommissie, een poging heeft gedaan om internationalisering beter uit te bouwen binnen de opleiding. De algemene trend op dit vlak is positief, maar er zijn wel nog een aantal ernstige aandachtspunten. De inbedding van het opleidingsonderdeel health@world is een voorbeeld van een bijzonder geslaagd initiatief. Hierbij worden studenten gedurende een volledige week geconfronteerd met internationale sprekers en studenten, waarbij de inhoudelijke focus ligt op globalisering en cultuursensitieve zorg. Daarnaast organiseert de opleiding een internationale studiereis waarbij studenten kunnen kiezen uit twee Intensive Programs (Brugge of Tsjechië), een taal- en cultuurreis naar China of een studiereis naar Amsterdam. In het laatste jaar bestaan er ook tal van mogelijkheden om in het buitenland stage te lopen. De commissie stelde vast daar daarmee de aanbodzijde voor internationalisering een degelijke invulling krijgt, hoewel de inhoudelijke kwaliteit van de verschillende initiatieven sterk varieert. Het is voor de commissie duidelijk dat de studenten de vooropgestelde internationale competenties niet via al deze wegen kunnen behalen. Bovendien is dit aanbod enkel maar voor studenten uit het modeltraject beschikbaar en zijn er geen alternatieven beschikbaar voor de studenten uit het traject voor werkstudenten, waardoor het ook duidelijk is dat de competenties door deze studenten niet behaald worden. Inzake docentmobiliteit kon de opleiding aantonen op regelmatige basis actief te participeren aan internationale congressen, ook als spreker en dat hier een actief beleid rond gevoerd wordt. De opleiding slaagde er tijdens het bezoek niet in duidelijk te maken op welke manier dit aan het onderwijs werd gekoppeld en hoe de studenten hier een voordeel uit halen. Het is dus duidelijk dat er heel wat acties met betrekking tot internationalisering ondernomen worden. De commissie wil de opleiding echter sterk aanraden om haar acties te evalueren, haar visie inzake internationalisering scherper te formuleren om zo de effectiviteit van haar initiatieven te verhogen.

De commissie is van mening dat het onderwijsproces van de opleiding in volle verandering is. Er is een degelijk team aanwezig met aandacht voor haar studenten en de algemene kwaliteit van de opleiding. De commissie waardeert het programma, de profilering, de samenwerking met het werkveld en de inspanningen inzake internationalisering. Dit zorgt voor een globaal positieve appreciatie, maar met de nodige kanttekeningen bij onder meer de grootte van de keuzetrajecten en de toegankelijkheid van de materiële voorzieningen. Voor wat betreft het studietraject voor werkstudenten is de commissie niet overtuigd van de kwaliteit. De combinatie van de reeds gemaakte opmerkingen over het niveau van de gehele opleiding die onverminderd voor het traject voor werkstudenten gelden, miste de commissie nog een aantal andere essentiële elementen. Dit zorgt voor een negatieve score op het onderwijsproces voor deze opleidingsvariant.

Generieke kwaliteitswaarborg 3 - Gerealiseerde eindniveau

De commissie beoordeelt het gerealiseerde eindniveau als onvoldoende

De commissie was ontevreden over het gerealiseerde eindniveau van de opleidingen. Hoewel de diverse geledingen tijdens de gesprekken hun appreciatie uitspraken over de opleidingen vond de commissie een aantal problemen waardoor zij van mening is dat het kwaliteitsniveau van de opleidingen op korte tot middellange termijn niet gegarandeerd is. Voornamelijk het algemene toetsbeleid, en in het bijzonder de bachelorproef, dienen grondig aangepast te worden.

Het werkveld sprak tijdens het gesprek met de commissie zijn algemene tevredenheid uit over het gerealiseerde niveau van de beide opleidingstrajecten. De studenten blijken breed inzetbaar, zoals ook vooropgesteld wordt in de doelstellingen. De vroegere problemen met de inzetbaarheid van alumni in de geestelijke gezondheidszorg blijken ondertussen verholpen. Ook de alumni zijn erg tevreden met hun opleiding. Dit bleek zowel uit de gesprekken als uit de resultaten van de tevredenheidsmetingen die de opleiding bij beide groepen organiseerde.

De commissie had zware problemen met de manier waarop de eindcompetenties werden afgetoetst. De commissie had daarbij onder meer vragen bij de manier waarop de objectiviteit van de toetsing gegarandeerd werd. Tijdens de gesprekken met de studenten werd aangegeven dat de vooropgestelde richtlijnen niet altijd worden gevolgd. Dit roept bijkomende vragen op met betrekking tot de validiteit en de kwaliteitsbewaking van de evaluaties.

De opleiding heeft inspanningen geleverd om haar toetsbeleid te analyseren, maar de aanwezige plannen bleken tijdens het bezoek nog niet klaar voor integratie. Een toetsbeleid voor gastdocenten staat pas in 2014 op de agenda. De aanwezige mix van evaluatievormen, alsook het ter beschikking stellen van examenvoorbeelden en het gebruik van zowel formatieve als summatieve toetsen is positief. Ook het feit dat er eind 2012 nieuwe richtlijnen voor de controle van de validiteit, betrouwbaarheid en transparantie van de toetsing vanuit de hogeschool werden doorgegeven zijn positieve evoluties. De verdere integratie ervan in de opleiding is echter nog een werkpunt.

Met betrekking tot de beoordeling van de stage stelde de commissie vast dat er een duidelijke handleiding en evaluatieformulier ter beschikking zijn. In het evaluatieformulier wordt ook expliciet gewerkt met de 6 verpleegkundige rollen die in de doelstellingen voorop werden gesteld. Doorheen de opleiding krijgen de studenten geleidelijk aan meer verantwoordelijkheid voor de invulling van hun eigen stage. Zij stellen ook hun eigen stagedoelstellingen op en bespreken die voor de start van de stage met een mentor van de school. In tegenstelling tot bij de bachelorproef zijn een aantal supervisiemomenten tijdens de stage wel verplicht. Ook het stageverslag wordt na afloop in team besproken. De studenten gaven in de gesprekken aan dat zij ook erg tevreden zijn over de stagebegeleiding die zij krijgen van de opleiding. De ondersteuning op de stageplaats is echter heel variabel, alsook de taken die mogen uitgevoerd worden. De commissie is over het algemeen positief over de manier waarop de stages worden beoordeeld, maar vraagt wel aandacht voor deze begeleiding. Zij vond het wel heel positief om te horen dat docenten bij problemen zelf soms op de afdeling meelopen met studenten om het probleem beter te kunnen situeren en oplossen. De algemene beoordeling van de stages, die sterk procesgericht is, kan op de goedkeuring van de commissie rekenen.

De commissie is van mening dat de bachelorproeven die zij heeft kunnen inkijken ver beneden het verwachte niveau lagen, zowel qua organisatie als realisatie. De bachelorproeven van de opleiding bestaan sedert het academiejaar 2010–2011 uit een drieluik: de integratie klinische expertise, de wetenschappelijke benadering van het beroep: literatuurstudie en de organisatie en coördinatie: managementvaardigheden en kwaliteitszorg. Deze drie luiken worden elk apart gescoord en een student dient voor elke onderdeel apart te slagen om het diploma te kunnen behalen.

De commissie is van mening dat reeds bij aanvang van de effectieve bachelorproef, namelijk de keuze van het onderwerp, reeds verbetering

mogelijk is. Zij is van mening dat er bij die keuze een overstap nodig is van gewone verpleegproblemen naar praktijkinnovatie. Op die manier verlaat men vlugger de individuele casuïstiek om over te gaan naar meer geïntegreerde wetenschappelijke inzichten. Bovendien laat dit ook toe om vroeger dan bij de start van de stage in het laatste jaar reeds aan de bachelorproef te werken, wat ook de hele voorbereidende leerlijn effectiever kan maken. Wanneer een student pas in zijn laatste semester een onderwerp kan kiezen voor zijn bachelorproef beperkt dat in te hoge mate de tijd die hij er kan aan spenderen, wat ook een negatieve invloed heeft op het eindresultaat.

Met betrekking tot het eindresultaat van de bachelorproef concludeerde de commissie dat de kwaliteit onvoldoende was, en dit zowel naar inhoud als naar vorm toe. De stellingen en conclusies in de werken waren niet genoeg onderbouwd en men kwam niet tot integratie van de drie afsluitende toetsen. De literatuurstudie en de klinische ervaring werden vaak niet voldoende met elkaar geconfronteerd. Diverse onderdelen van de bachelorproef, zoals heel ingewikkelde observatieschema's met betrekking tot de patiënt, boden bovendien geen meerwaarde. In combinatie met tal van taalfouten in de werken en het feit dat bronverwijzingen en bibliografieën regelmatig niet in orde waren gaf het geheel van de bachelorproeven over het algemeen een negatieve indruk.

De begeleiding van de bachelorproef is volgens de commissie eveneens voor veel verbetering vatbaar. Ondanks het feit dat zij de opleiding begrijpt in haar stelling dat een afstuderende bachelorstudent autonoom moet kunnen werken vindt zij toch dat de procesbegeleiding een duidelijkere rol moet krijgen. Momenteel zijn er heel veel mensen betrokken bij de uitvoering van de bachelorproef maar het is onduidelijk op welke manier begeleiders geselecteerd worden, wat precies hun verantwoordelijkheden zijn en hoe de afstemming tussen de verschillende partijen gebeurt. Minstens de rol van de interne procesbegeleider zou daarbij duidelijk moeten zijn. De commissie stelde tijdens het bezoek vast dat de contacten met deze persoon immers volledig vrijblijvend zijn en dat studenten evenmin verplicht zijn om tussentijds hun bachelorproef ter controle voor te leggen. Dit heeft tot gevolg dat er gedurende het proces geen formele noch inhoudelijke bijsturing is. De drie mogelijke contactmomenten zouden daarbij verplicht moeten worden, met duidelijke verwachtingen naar elk contactmoment. Ook de externe begeleiding zou in plaats van een suggestief een meer structureel karakter moeten krijgen. De opleiding moet bij het bekijken van dit proces voornamelijk het evenwicht tussen autonomie van de student en sturing door de opleiding herstellen.

Tijdens het bezoek kon de commissie wel vaststellen dat de opleiding de problemen met de bachelorproef heeft opgemerkt en dat zij de intentie heeft om structurele veranderingen in te voeren. Na optimalisatie van het programma van de opleiding zijn er sedert het academiejaar van het visitatiebezoek 4 afsluitende toetsen: het persoonlijk ontwikkelingsplan, de organiserende en coördinerende vaardigheden, de stage en de bachelorproef. De commissie kon op het moment van het bezoek helaas nog geen realisaties van de vernieuwde aanpak evalueren en kan dus enkel de intenties van de opleiding beoordelen. En hoewel zij positief staat tegenover de veranderingen is de commissie van mening dat een aantal essentiële problemen uit het vorige systeem niet verholpen zijn en kan zij niet met volle vertrouwen uitkijken naar de realisaties in het nieuwe systeem.

Het gemiddeld diplomarendement van de opleiding is 56%, waarbij 90% van de afgestudeerden het diploma behaalt binnen de drie academiejaren. In het eerste jaar van het modeltraject slagen 55% van de studenten, in het tweede 83% en in het derde 100%. In het studietraject voor werkstudenten haalt 80% het diploma. 85% daarvan behaalt het diploma binnen een of twee academiejaren. Het studierendement bedraagt hier 81%. De opleiding tracht actief ongekwalificeerde uitstroom te beperken door het maken van individuele trajecten of heroriëntering. De commissie was tevreden over het vastgestelde hoge rendement, maar merkte een grote uitval in het begin van de opleiding en raadt de opleiding aan dit in de gaten te houden.

Studenten vinden na afstuderen vlot werk, waarbij veel studenten werk vinden in de instelling waar ze stage hebben gelopen. Ongeveer 25% van de studenten kiest er voor om – al dan niet in combinatie met een job – verder te studeren. Studenten uit het studietraject voor werkstudenten zien vaak verschuivingen in hun functie, maar vatten tot op heden nog geen masteropleiding aan. Uit de gesprekken en de bevragingen van de alumni bleek dat zij tevreden waren over hun opleiding.

De commissie is van mening dat de realisatie van de vooropgestelde doelstellingen van de opleiding op een onvoldoende manier wordt gemeten. Ondanks een aantal positieve indicatoren kan de commissie geen vertrouwen uitspreken over de behaalde kwaliteit van de alumni. Er zijn diverse bedenkingen bij de wijze van toetsing, de validiteit en de kwaliteit van de toetsing binnen een toetsbeleid dat niet is geïmplementeerd. Er bestaat binnen de opleiding ook een sterk spanningsveld tussen de autonomie van de student en de begeleiding die de opleiding dient te geven, waarbij de opleiding teveel verwacht van de studenten. De commissie

ziet daarin een belangrijke reden voor de slechte kwaliteit van de eindwerken. Het zijn dan ook voornamelijk de problemen met de bachelorproef, maar zeker ook het ontbreken van een sterk competentiegericht toetsbeleid, die er toe leiden dat de commissie onvoldoende evidentie kon vinden van een gegarandeerd voldoende hoog eindniveau. Gezien de toetsing en evaluatie op een zelfde manier wordt georganiseerd voor zowel het regulier traject als het traject voor werkstudenten is de score op beide varianten van toepassing.

Integraal eindoordeel van de commissie

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau	Regulier traject	G
	Traject voor werkstudenten	G
Generieke kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces	Regulier traject	V
	Traject voor werkstudenten	O
Generieke kwaliteitswaarborg 3 – Gerealiseerd eindniveau	Regulier traject	O
	Traject voor werkstudenten	O

Vermits generieke kwaliteitswaarborg 1 als goed wordt beoordeeld, generieke kwaliteitswaarborg 2 als voldoende en generieke kwaliteitswaarborg 3 als onvoldoende, is het eindoordeel van de opleiding Verpleegkunde voor wat betreft het reguliere traject, conform de beslisregels, voldoende met beperkte geldigheidsduur.

Vermits generieke kwaliteitswaarborg 1 als goed wordt beoordeeld, generieke kwaliteitswaarborg 2 als onvoldoende en generieke kwaliteitswaarborg 3 als onvoldoende, is het eindoordeel van de opleiding Verpleegkunde voor wat betreft het studietraject voor werkstudenten, conform de beslisregels, voldoende met beperkte geldigheidsduur.

Samenvatting van de aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief

- De opleiding dient haar doelstellingen opnieuw te bekijken om de aansluiting op het werkveld en actuele ontwikkelingen in het bredere, internationale werkveld ten volle te kunnen integreren in de eigen opleidings specifieke leerresultaten.
- De gemaakte keuzes in verband met het opleiden van algemeen verplegers moet binnen de opleiding beter geoperationaliseerd worden. Niet alle aanwezige keuzetrajecten garanderen de volledige brede inzetbaarheid die nagestreefd wordt, zodat een programmawijziging zich opdringt.
- Het studietraject voor werkstudenten moet aangepast worden zodat alle nodige competenties in het curriculum worden aangebracht. Deze opleidingsvariant streeft dezelfde eindcompetenties na als de basisopleiding en moet ook dezelfde inhoud aanbieden. Aangepaste trajecten moeten mogelijk zijn voor studenten die instromen in dit traject, maar de opleiding mag er niet van uit gaan dat alle studenten bepaalde competenties beheersen alleen omdat ze reeds in het werkveld staan.
- De opleiding moet haar investeringsbeleid goed in de gaten houden. De besteding van het beschikbare budget aan hoogtechnologisch materiaal – en de bijbehorende pedagogisch-didactische investeringen – is misschien niet de beste keuze indien de basisinfrastructuur en het aanwezige materiaal deels verouderd is.
- Een algemeen toetsbeleid dient op korte termijn gefinaliseerd en geoperationaliseerd te worden binnen de opleiding om voldoende garanties te kunnen bieden op het behalen van de vooropgestelde leerresultaten. De relatie tussen autonomie van de student en begeleiding door de opleiding dient daarbij grondig herdacht te worden. De bachelorproef heeft nood aan een nieuwe, innovatieve aanpak, en dit zowel qua vorm als inhoud.

KATHOLIEKE HOGESCHOOL SINT-LIEVEN

Professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde

SAMENVATTING Verpleegkunde Katholieke Hogeschool Sint-Lieven

Op 30 en 31 mei 2013 werd de opleiding Verpleegkunde van de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven, in het kader van een onderwijsvisitatie op haar kwaliteit geëvalueerd door een commissie van onafhankelijke experts. In deze samenvatting, die een momentopname weergeeft, worden de belangrijkste bevindingen van de commissie opgelijst.

Profilering

De professionele bacheloropleiding Verpleegkunde behoort tot het studiegebied Gezondheidszorg van de fusieschool HUB-KAHO. In het academiejaar 2011–2012 waren 193 studenten ingeschreven in het reguliere programma te Aalst en 224 studenten te Sint-Niklaas. Voor het studietraject voor werkstudenten gaat het respectievelijk om 73 en 110 studenten.

De opleiding profileert zich door het aanbieden van een generieke opleiding, maar dit is nog niet volledig zichtbaar in het onderwijsproces. Beide locaties profileren zich door een studentgerichte werking en een accent op levenslang leren. Beiden hebben een sterke lokale verankering die zorgt voor campuseigen accenten en keuzemogelijkheden.

Programma

Het reguliere programma omvat op beide locaties 180 studiepunten en het studietraject voor werkstudenten maximaal 180 studiepunten. De opleiding wordt als zwaar, maar niet problematisch ervaren.

Het programma is opgebouwd rond 6 rollen en drie leerlijnen. De conceptuele leerlijn, de leerlijn geïntegreerd vaardigheidsonderwijs en professionele ontwikkeling en de persoonlijke ontwikkelingsleerlijn bepalen de verticale opbouw van het programma. De interne samenhang wordt verder door de 6 rollen van de verpleegkundige bewaakt. Zowel de samenhang als de volgtijdelijk zijn in orde. Theoretische en praktische competenties worden steeds gekoppeld aan elkaar. In de opleiding is ook duidelijk praktijkgericht onderzoek aanwezig.

Het aandeel klinisch onderwijs binnen de opleiding bedraagt 90 studiepunten. Daarvan zijn 53 studiepunten effectief stage. Met betrekking tot de zeven zorgdomeinen stelde de commissie vast dat de opleidingen inspanningen levert om deze allemaal klinisch aan bod te laten komen, maar dat dat zij daar niet steeds voor alle studenten in slaagt.

Het studietraject voor werkstudenten is identiek aan het regulier traject qua vormgeving en beoogd eindniveau maar wordt qua timing en werkvormen anders ingevuld.

Qua onderwijsvormen en leermiddelen stelde de commissie vast dat een duidelijk beleid rond bestaat en dat een brede variëteit wordt gebruikt. Het cursusmateriaal was voldoende breed en up-to-date. De invulling van peer tutoring, het Simulatie en Trainingscentrum (SiTCA) en het leerzorgcentrum kon de commissie appreciëren.

De opleiding heeft sedert de vorige visitatie aanzienlijke inspanningen geleverd inzake internationalisering met positief resultaat. Zowel qua mobiliteit als @home biedt de opleiding heel wat mogelijkheden, maar de kloof tussen de resultaten van beiden was volgens de commissie nog te groot. Ook voor traject voor werkstudenten waren de realisaties te beperkt. De effectiviteit van internationalisering kan dus nog verhoogd worden.

Beoordeling en toetsing

De opleiding heeft een transparant toetsbeleid dat voldoet aan de vooropgestelde kwaliteitscriteria. Binnen de opleiding wordt gewerkt met een

toetscommissie die zowel de methode als individuele vragen screent en waar nodig bijstuurt. Er wordt gebruik gemaakt van een grote variëteit aan evaluatievormen en feedbackmogelijkheden. De beoordeling van de stages is doordacht. Die van de bachelorproef is de voorbije jaren transparanter geworden.

Begeleiding en ondersteuning

De materiële voorzieningen van de opleiding zijn globaal in orde. De skills labs zijn op niveau en beschikken over het nodige materiaal. Het Simulatie- en trainingscentrum (SiTCa) met hoogtechnologische pop en bijbehorende apparatuur zijn een grote meerwaarde voor de opleiding. Opvallend was het kwaliteitsverschil tussen de mediatheken waarbij vooral deze te Aalst in negatieve zin opviel.

De opleiding beschikt over een degelijk aanbod inzake studie- en trajectbegeleiding die gekenmerkt wordt door een persoonlijke aanpak. Docenten fungeren als supervisor en ondersteunen een bepaalde groep studenten gedurende het volledige academiejaar. Voor financiële en psychosociale problemen kunnen studenten terecht bij de dienst studentenvoorzieningen. Bij deze dienst kunnen ook specifieke voorzieningen worden bekomen.

Slaagkansen en beroepsmogelijkheden

De opleiding slaagt er volgens de commissie in om studenten af te leveren die voldoen aan de vereisten van een professionele bachelor verpleegkunde, ondanks het feit dat de brede inzetbaarheid bij bepaalde keuzetrajecten niet steeds gegarandeerd lijkt. De alumni zijn globaal tevreden over hun opleiding.

Het volledige rapport van de opleiding Verpleegkunde staat op de website van de Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad. www.vluhr.be/kwaliteitszorg

OPLEIDINGSRAPPORT Verpleegkunde Katholieke Hogeschool Sint-Lieven

Woord vooraf

Dit rapport behandelt de opleiding Verpleegkunde aan de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven. De visitatiecommissie bezocht deze opleiding op 30 en 31 mei 2013.

De visitatiecommissie beoordeelt de opleiding aan de hand van de drie generieke kwaliteitswaarborgen uit het VLUHR beoordelingskader. Dit kader is afgestemd op de accreditatievereisten zoals gehanteerd door de NVAO. Voor elke generieke kwaliteitswaarborg geeft de commissie een gewogen en gemotiveerd oordeel op een vierpuntenschaal: onvoldoende, voldoende, goed of excellent. Bij de beoordeling van de generieke kwaliteitswaarborgen betekent het concept 'basiskwaliteit' dat de generieke kwaliteitswaarborg aanwezig is en de opleiding – of een opleidingsvariant – voldoet aan de kwaliteit die in internationaal perspectief redelijkerwijs mag worden verwacht van een bachelor- of masteropleiding in het hoger onderwijs. De score voldoende wijst er op dat de opleiding voldoet aan de basiskwaliteit en een acceptabel niveau vertoont voor de generieke kwaliteitswaarborg. Indien de opleiding goed scoort dan overstijgt ze systematisch de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg. Bij een score excellent steekt de opleiding ver uit boven de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg en geldt ze hierbij als een (inter)nationaal voorbeeld. De score onvoldoende getuigt dan weer dat de generieke kwaliteitswaarborg is onvoldoende aanwezig.

De oordelen worden zo goed mogelijk onderbouwd met feiten en analyses. De commissie tracht inzichtelijk te maken hoe zij tot haar oordeel is gekomen. De commissie geeft ook een eindoordeel over de kwaliteit van de opleiding als geheel aan de hand van dezelfde vierpuntenschaal. De oordelen en aanbevelingen hebben betrekking op de opleiding met alle daaronder ressorterende varianten, tenzij anders vermeld.

De commissie beoordeelt de kwaliteit van de opleiding zoals zij die heeft vastgesteld op het moment van het visitatiebezoek. De commissie heeft zich bij haar oordeel gebaseerd op het zelfevaluatie rapport en de informatie die voortkwam uit de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken, de lesgevers, de studenten, de alumni en de verantwoordelijken op opleidingsniveau voor interne kwaliteitszorg, internationalisering en studiebegeleiding. De commissie heeft ook het studiemateriaal, de afstudeer-

werken en de examenvragen ingekeken. Tevens is door de commissie een bezoek gebracht aan de opleidingsspecifieke faciliteiten.

Naast het oordeel formuleert de visitatiecommissie in het rapport aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief. Op die manier wenst de commissie bij te dragen aan de kwaliteitsverbetering van de opleiding. De aanbevelingen zijn opgenomen bij de respectieve generieke kwaliteitswaarborgen. Aan het eind van het rapport is een overzicht opgenomen van verbeter suggesties.

Situering van de opleiding

In 2010 werd een integratieovereenkomst tussen de Hogeschool-Universiteit-Brussel (HUB) en de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven (KAHO) goedgekeurd. Beide engageerden zich tot een personele integratie van de Raden van Bestuur, de ontwikkeling van een gemeenschappelijke organisatiestructuur en het voeren van een gezamenlijk strategisch beleid. Intussen is de personele integratie van beide Raden van Bestuur gerealiseerd. In het academiejaar 2011–2012 werd gestart met de implementatie van de nieuwe gemeenschappelijke organisatiestructuur. De opleiding behoort nu tot het studiegebied Gezondheidszorg van de fusiehogeschool HUB-KAHO. Het studiegebied wordt geleid door twee studiegebieddirecteuren. Eén van de directeuren is bevoegd en verantwoordelijk voor de opleidingen Medische beeldvorming, Optiek en optometrie, Ergotherapie, Biomedische laboratoriumtechnologie en Voedings- en dieetkunde. De andere directeur is verantwoordelijk voor de opleidingen Verpleegkunde (Aalst, Brussel, Sint-Niklaas), Vroedkunde (Sint-Niklaas) en twee BaNaBa opleidingen: „Bachelor in de palliatieve zorg (Brussel) en „Bachelor in de intensieve zorg en spoedgevallenzorg (Aalst). De dagdagelijkse leiding van de opleiding is in handen van het opleidingshoofd. De impact van dit fusieproces op de opleiding Verpleegkunde van KAHO is groot, omdat er een gelijklopende opleiding bestaat binnen HUB, met vestigingsplaats in Brussel. Deze opleidingen staan voor de grote uitdaging een verregaande samenwerking te ontwikkelen en te bestendigen. In dat kader wordt gewerkt aan een gezamenlijke visie van de cluster, bestaande uit de opleidingen Verpleegkunde en Vroedkunde en de BaNaBa's in de gezondheidszorg. Op het ogenblik van de visitatie was de juridische en praktische integratie van de opleidingen Verpleegkunde van de fusiepartners nog niet voltooid, waardoor zij apart werden gevisiteerd.

De opleidingen van de campussen van de Katholieke Hogeschool Lieven (Aalst en Sint-Niklaas) werken nauw samen en hanteren dezelfde missie en visie. Daarnaast behoudt men toch een zekere flexibiliteit per campus. Elke campus heeft immers zijn eigenheid, wenst die te behouden en functioneert binnen een verschillende regionale context m.b.t. zorginstellingen.

In het academiejaar 2011–2012 waren 193 studenten ingeschreven in het reguliere programma te Aalst en 224 studenten te Sint-Niklaas. Voor het studietraject voor werkstudenten gaat het respectievelijk om 73 en 110 studenten. Het reguliere programma omvat op beide locaties 180 studiepunten en het studietraject voor werkstudenten maximaal 180 studiepunten.

Tot 2009–2010 richtte de opleiding verpleegkunde diverse afstudeerrichtingen in: 'Ziekenhuisverpleegkunde', 'Kinderverpleegkunde', 'Psychiatrische verpleegkunde', 'Geriatrische verpleegkunde' en 'Sociale verpleegkunde'. Vanaf 2010–2011 biedt de hogeschool, conform de vigerende regelgeving, een breed georiënteerde polyvalente opleiding in de verpleegkunde aan en leidt ze op tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger. Verder omschrijft deze richtlijn de minimale studieomvang (in aantal uren) van de opleiding, het aantal uren klinisch onderwijs en lijst de kennisdomeinen op die voor deze opleiding dienen aanwezig te zijn in het curriculum. De nota aangaande de positiebepaling van de Vlaamse opleidingen verpleegkunde t.o.v. de Europese Richtlijn, opgesteld door de werkgroep Verpleegkunde van de koepelorganisatie VLHORA werd aan de commissie overgemaakt. In een voorafbeschuwing verduidelijkt de commissie op welke manier zij deze elementen heeft gehanteerd in de beoordeling van de opleidingen.

Generieke kwaliteitswaarborg 1 - Beoogd eindniveau

De commissie beoordeelt het beoogd eindniveau als goed

De visitatiecommissie stelde vast dat het beoogde eindniveau van de opleiding conform is met de doelstellingen van het gevalideerde domeinspecifiek leerresultatenkader, en dit zowel op beide locaties alsook voor het reguliere traject als voor het studietraject voor werkstudenten. De opleiding is voor de uitwerking van haar opleidingsspecifieke leerresultatenkader vertrokken van een duidelijke missie en visie op een professionele bachelor verpleegkunde. Deze missie en visie vertolkt duidelijk waar de opleiding voor staat en werd onderschreven door verschillende betrokken

stakeholders. De pijlers van de missie en de visie zijn ook zichtbaar aanwezig in de opbouw van het curriculum en worden door docenten, werkveld en studenten als absolute meerwaarde herkend. Inzake doelstellingen maakt de opleiding gebruik van het associatiekader waarin 21 competenties en 6 rollen zijn gedefinieerd. Uit de aanwezige teksten kon de commissie afleiden dat dit kader concordeert met het Vlaamse DLR en dat de opleiding dus voldoet aan de vooropgestelde normen. De commissie wil de opleiding wel aanraden dat de aanwezige competenties en de rollen ook in de communicatie duidelijk aan het Vlaamse kader worden gelinkt zodat een gelijke taal ontstaat tussen de verschillende opleidingslocaties en de fusiepartner. Momenteel is dit nog niet geïmplementeerd in de opleiding, hoewel het wel gebruikt wordt in de oefening met HUB om een nieuw curriculum uit te werken. Een gemeenschappelijk vocabularium zou handig kunnen zijn in deze oefening.

Tijdens het bezoek werd door de opleiding aangegeven dat zij gericht hebben gekozen voor het aanbieden van een generieke opleiding en dat de vroegere afstudeerrichtingen werden afgeschaft. De commissie stelde echter vast dat dit proces nog niet volledig werd afgerond en dat er wel nog heel wat sporen te zien waren van de oude structuur. Als belangrijke factor in het veranderingsproces werd ook de concurrentiepositie ten overstaan van opleidingen in grote steden aangehaald. De geografische ligging van de opleiding maakt dat de opleiding rekening houdt met de noden van het lokale werkveld en keuzes van concurrenten. Gegeven de grondige herziening van de opleiding in het kader van de fusie zal in de toekomst het profiel van de opleiding wellicht duidelijker en generieker worden.

De opleidingen op beide locaties hebben duidelijk een eigen profilering. Beiden zijn erg gericht op het overbrengen van belangrijke waarden in de zorg en hebben een sterke gerichtheid op studenten. Er ligt eveneens een accent op levenslang leren. De opleiding gaf dit heel mooi aan door te verwijzen naar het belang van de 'lerende verpleegkundige' in plaats van de 'geleerde verpleegkundige', een visie die de commissie sterk wist te waarderen. Bovendien stelde zij tijdens de gesprekken vast dat zowel docenten als studenten deze visie onderschreven. De goed uitgewerkte wetenschappelijke onderbouwing die in het onderwijsproces terug te vinden is, toont ook duidelijk aan dat de doelstellingen richtinggevend zijn geweest voor de uitbouw van het onderwijsproces. Daarnaast zorgt ook de lokale verankering voor campuseigen accenten zoals geriatrie en kinderverpleegkunde te Aalst en psychiatrie en sociale verpleegkunde te Sint-Niklaas.

De commissie heeft begrip voor de keuzes die de opleiding heeft gemaakt, maar wenst toch een aantal bezorgdheden mee te geven aan de opleiding. Tijdens het bezoek werd gesproken over het spanningsveld tussen de nieuwe beroepstitels, de keuzetrajecten in de opleiding en het aanbieden van postgraduat en bachelor na bacheloropleidingen. Een duidelijker beleid is aangewezen. Daarenboven kan het afleveren van algemene verpleegkundigen in conflict komen met het leggen van accenten of een sterke lokale verankering. Het is dus belangrijk dat de opleiding zich op korte termijn bezint over de richting die ze wil volgen binnen de verschillende krachtenvelden.

De opleidingsspecifieke doelstellingen worden op regelmatige basis getoetst aan externe partijen. In Vlaanderen is er een structurele samenwerking met andere opleidingen van de associatie K.U.Leuven. Daarnaast wordt er ook op regelmatige basis overlegd met het bredere beroepenveld en een aantal lokale partners. Uit de gesprekken met deze laatste groepen bleek dat de opleiding rekening houdt met hun opmerkingen en vragen, maar dat zij ook niet zomaar op elke vraag ingaan. De commissie staat positief tegenover de initiatieven die hieromtrent worden genomen, maar vraagt dat de resonantieraad als orgaan structureler wordt benut en vaker samenkomt. De verhouding tussen formeel en informeel overleg helt momenteel teveel over naar het informele en dient bijgevolg bijgestuurd te worden. Ook de samenstelling van deze resonantieraad vraagt de nodige aandacht.

De opleiding streeft een internationale oriëntatie na en probeert haar doelstellingen te vergelijken met verpleegkundige opleidingen in het buitenland. De hogeschool startte daartoe een benchmarkproject op om continu te garanderen dat de aangeleerde competenties ook in internationale contexten relevant zijn en blijven. Hieraan namen veertien opleidingen verpleegkunde deel. De commissie is positief over de reeds bestaande aandacht en initiatieven met betrekking tot internationalisering in de opleidingsdoelstellingen, maar miste de inbedding ervan in alle varianten van de opleiding.

Generieke kwaliteitswaarborg 2 - Onderwijsproces

De commissie beoordeelt het onderwijsproces als goed (regulier) en voldoende (studietraject voor werkstudenten)

De verticale opbouw van het **programma** is opgebouwd rond drie leerlijnen en zes rollen. De leerlijnen bepalen de verticale opbouw van het

curriculum. Het gaat om een conceptuele leerlijn, een leerlijn geïntegreerd vaardigheidsonderwijs en professionele ontwikkeling en de persoonlijke ontwikkelingsleerlijn. De interne samenhang van het programma is gebaseerd door de verwijzing naar de 6 rollen van de verpleegkundige: persoon, klinisch beoordelaar en zorgverlener, organisator en coördinator, professional, lid van het team, lid van de samenleving. Door continu terug te verwijzen naar deze structurele kenmerken in de verschillende opleidingsonderdelen komt de opleiding tot een samenhangend programma. Studenten verwerven gradueel de vooropgestelde competenties doorheen het curriculum tot op het niveau van een beginnend beroepsbeoefenaar bij afstuderen. De studenten gaven tijdens de gesprekken aan dat zij het programma duidelijk en logisch opgebouwd vinden en dat het een goed houvast biedt. Zowel de samenhang als de volgtijdelijkheid van het programma zijn in orde. Zo kunnen studenten bijvoorbeeld niet inschrijven voor een professionele vaardigheidstraining zonder daarbij ook het corresponderende theoretisch onderdeel er bij te nemen. De afstemming tussen de docenten en de verschillende campussen met betrekking tot alle aspecten van het programma gebeurt op structurele wijze via kernteams en onderwijsteams. De koppeling tussen de doelstellingen (het domeinspecifiek leerresultatenkader), het programma en de individuele opleidingsonderdelen via de ECTS-fiches moest op het ogenblik van het bezoek wel nog gefinaliseerd worden. Dit heeft uiteraard geen rechtstreekse gevolgen voor de samenhang en de volgtijdelijkheid, maar het invullen van de individuele fiches zal de communicatie makkelijker maken en misschien nog een aantal detailproblemen aan de oppervlakte brengen.

Er is geen expliciete leerlijn rond **onderzoek** aanwezig in de opleiding, maar de commissie kon wel vaststellen dat er praktijkgericht onderzoek aanwezig is in de opleiding. Doorheen de verschillende opleidingsonderdelen en in het opleidingsmateriaal werd voldoende aandacht gegeven aan evidence informed nursing. Ook de onderzoeksprojecten waar de opleiding aan participeert, zowel penvoerend als samenwerkend zijn een meerwaarde voor de opleiding. Ook de brede oriëntatie van de domeinen waarin de opleiding onderzoek doet zijn positief en dragen bij tot het breed en algemeen opleiden van verpleegkundigen. De commissie is van mening dat het verder en bewuster uittekenen van onderzoekslijnen en een onderzoeksbeleid in de toekomst het onderzoek van de opleiding nog sterker kan maken. De aanwerving van een onderzoekscoördinator is een positieve eerste stap, maar er is nog veel werk, zowel beleidsmatig als operationeel. De wetenschappelijke onderbouwing kan in de uitvoering geoptimaliseerd worden via explicietere integratie van onderzoek in het cursusmateriaal, een

uniform referentiebeleid in alle cursussen en een expliciete doorvertaling van het literatuuronderzoek van studenten in de bachelorproef.

Binnen de opleiding zijn geen afstudeerrichtingen meer aanwezig. De opleiding biedt studenten wel nog de mogelijkheid om in het derde jaar van de opleiding een keuzetraject te kiezen. Ter voorbereiding op deze keuze kan een student een stageplaats kiezen die aansluit op het gewenste traject of worden er inleefdagen georganiseerd. De opleiding geeft daarbij aan dat alle studenten voldoende brede basiskennis hebben om als verpleegkundige in alle settings aan de slag te gaan en dat het keuzetraject hen toelaat te verdiepen in hun interessegebied en/of nauwer aan te sluiten bij de noden van het lokale werkveld. De commissie stelt zich een aantal vragen bij de invulling van deze keuzetrajecten, zoals ook blijkt uit de eindbeoordeling van de afgestudeerden. Zij raadt de opleiding aan zich opnieuw te beraden over de relatie tussen de opleiding tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger en de vraag van het werkveld naar specifiekere profielen.

Net zoals in de doelstellingen werd aangehaald **profileert** de opleiding zich ook in haar programma door te focussen op attitudevorming, een holistisch mensbeeld, inter- en intradisciplinair teamwork en de verpleegkundige als spil van de zorg. Zij vindt ook de aansluiting bij het werkveld heel belangrijk, wat in de organisatie van de verschillende (vormen van) stages en de samenwerking met betrekking tot het simulatieonderwijs duidelijk te merken is. De commissie heeft waardering voor deze keuzes en is van mening dat ze ook een meerwaarde betekenen voor de opleiding, maar raadt de opleiding wel aan om de relatie met het werkveld steeds kritisch te blijven bekijken in het licht van het opleiden tot een algemeen verpleegkundige.

Het programma voor het studietraject voor werkstudenten is qua vormgeving en beoogd eindniveau identiek aan dat van het modeltraject, maar wordt praktisch, zowel qua timing als werkvormen, anders ingevuld. Tijdens de gesprekken vernam de commissie dat er wel af en toe problemen ontstonden met de praktische organisatie van dit programma. Zij vraagt de opleiding dan ook voldoende aandacht te besteden aan de communicatie met deze groep zodat dit geen belemmeringen oplevert voor het vlot doorlopen van de studie.

De commissie vindt het leezorgcentrum van de opleiding een heel sterk punt. Zij vindt deze leervorm een van de beste manieren om er voor te

zorgen dat studenten alle elementen van hun opleiding integreren binnen één onderwijsvorm en tegemoet komen aan de algemene en vlugge inzetbaarheid van verpleegkundigen. Zij vindt het ook een grote meerwaarde voor het personeel, gezien de manier waarop het georganiseerd is. De effectieve detachering van personeelsleden van de hogeschool naar de instelling zorgt er voor dat zowel onderwijsexpertise als werkveldexpertise aanwezig is bij de begeleiders. Dit verhoogt zowel de leerkanalen voor studenten, maar is ook een garantie voor een goede ondersteuning vanuit de instelling waar de stage georganiseerd wordt. Bovendien blijft de werkervaring van deze personeelsleden ook actueel, wat eveneens een meerwaarde is binnen het onderwijs. Uit de gesprekken bleek dat het leerzorgcentrum door alle geleidingen als positief wordt ervaren en dat het sterk en goed is uitgewerkt, en dit zowel naar vorm als naar inhoud. Ondertussen is ook een 'olievlekeffect' merkbaar. Jaarlijks komen er nieuwe aanvragen van stageplaatsen bij waar deze werkvorm kan opgezet worden. De commissie raadt de opleiding aan om het genoemde effect georganiseerd aan te pakken, door actief op zoek te gaan naar nieuwe afdelingen waar dit kan geadopteerd worden. De commissie merkt wel op dat ook een zekere continuïteit best wordt nagestreefd. Het opzetten van het leerzorgcentrum kost veel inzet om op te zetten en dit is evidentier op een afdeling die al ervaring heeft. Een bijkomende bedenking van de commissie had te maken met het maximum aantal deelnemers. Momenteel is het zo dat niet alle studenten kunnen participeren aan het leerzorgcentrum, wat de commissie toch als negatief ervaart omdat het zorgt voor ongelijke leerkanalen tussen de verschillende studenten. Zij vraagt de opleiding dan ook om te bekijken op welke manier dit geremedieerd kan worden.

In relatie tot het klinisch onderwijs stelt de commissie vast dat de studenten in de eerste opleidingsfase 14 studiepunten, in de tweede opleidingsfase 18 studiepunten en in de derde opleidingsfase 21 studiepunten stage lopen. Gerekend aan de norm van 26 tot 30 uren studiebelasting per studiepunten komt dit neer op een totaal van 1378 tot 1590 uren bedside stage. De andere uren klinisch onderwijs zitten vervat in de professionele ontwikkelingsleerlijn, inclusief het geïntegreerd vaardigheidsonderwijs. Hierin zitten volgende opleidingsonderdelen vervat: toegepaste verpleegkunde (16 ECTS), medisch rekenen (3 ECTS), stageboek (9 ECTS), voortgangstoets (3 ECTS), bachelorproef (6 ECTS). In totaal komt dit neer op 90 ECTS klinisch onderwijs. Dit is identiek voor het studietraject voor werkstudenten. De commissie stelde vast dat de opleiding inspanningen doet om de 7 domeinen aan bod te laten komen. Via oriënterende stages, studiemiddagen, inleefdagen en lezingen trachten zij studenten toch met die

domeinen in aanraking te laten komen waar bedside stages moeilijk zijn (voornamelijk verpleegkunde van moeder en pasgeboren kind). Een bedside stage sociale verpleegkunde wordt enkel georganiseerd voor studenten uit dit keuzetraject. De commissie raadt de opleiding aan de relatie tussen de zeven zorgdomeinen en de keuzetrajecten te herbekijken en prioriteit te geven aan de brede inzetbaarheid eerder dan de verdieping.

Tijdens het bezoek werden geen problemen vastgesteld met de **studeerbaarheid** van het programma. Er worden systematische metingen van de studietijd die waar nodig tot aanpassingen leidt. Uit de metingen blijkt dat de studenten de opleiding als zwaar ervaren, maar niet als problematisch. De evenwichtige spreiding van de studielast over de semesters en de jaren heen blijkt een aandachtspunt. In dat opzicht vraagt de commissie om de kleine opdrachten in het laatste jaar af te schaffen om meer ruimte vrij te maken voor het werken aan de bachelorproef. Uit de metingen blijkt ook dat studenten uit het traject voor werkstudenten meer studietijd nodig hebben om de leerstof te verwerken, maar dat de trend wel gelijklopend is met het modeltraject, dus dat ook hier geen opvallende problemen zijn.

Bij nazicht van de **onderwijsvormen** en **leermiddelen** stelde de commissie vast dat deze, mits enkele bedenkingen, voldeden aan de verwachtingen. De inhoud van het cursusmateriaal en de handboeken sloot duidelijk aan bij de doestellingen van de opleidingsonderdelen, was voldoende breed en up to date. De commissie stelt wel voor dat de opleiding in de toekomst een duidelijker beleid voert met betrekking tot de vormelijke kenmerken van het studiemateriaal, en in het bijzonder met betrekking tot het uitwerken van een uniform referentiebeleid over alle cursussen en campusen heen. Docenten die hetzelfde opleidingsonderdeel verzorgen stemmen de inhoud hiervan op elkaar af, maar behouden wel de mogelijkheid om een eigen inbreng te doen binnen het eigen materiaal. Met betrekking tot onderwijsvormen werd vastgesteld dat een brede waaier aan werkvormen wordt gebruikt. Tijdens de vorige visitatie werd dit als aandachtspunt door de commissie geformuleerd, en het is duidelijk dat de opleiding hierover kritisch heeft gereflecteerd en een aantal stappen heeft genomen. De commissie stelde vast dat er een politiek aanwezig was over het gebruik en de keuze van leervormen, maar dat deze soms nog teveel op intuïtie in plaats van op expliciete criteria gebaseerd was. Het gebruik van peer to peer tutoring zoals het aangewend wordt in de skills labs verdient navolging. Het gebruik van de leerwerkplaats is eveneens een sterke werkvorm. Studenten worden hierbij coachend begeleid binnen een verpleegafdeling

en heeft een positieve invloed op de motivatie en het leerrendement bij de studenten. Daarnaast zijn het leerzorgcentrum, het Simulatie en trainingscentrum Aalst (SiTCA) en het zorg-ethisch lab bijkomende voorbeelden van innovatieve werkvormen. Het elektronische leerplatform Toledo wordt voornamelijk gebruikt voor communicatie en het verspreiden van cursusmateriaal. Vooral voor werkstudenten wordt dit intensief als communicatieplatform gebruikt. Specifiek voor deze doelgroep werd ook heel wat audiovisueel materiaal ontwikkeld om het zelfstandig leren te ondersteunen. Dit materiaal is evenwel ook voor studenten van het reguliere traject beschikbaar. Ook de elektronische rekenmodule EHBO-R is zeker een vermelding waard.

De **materiële voorzieningen** waar de opleiding kan over beschikken zijn volgens de commissie licht verouderd maar globaal in orde, met uitzondering van de mediatheek van Aalst waar beleidsaandacht nodig is. Op beide locaties zijn skills labs aanwezig waar de nodige poppen en materialen aanwezig zijn. Op beide locaties zijn er de voorbije jaren gerichte investeringen gebeurd om de vaardigheidslokalen op niveau te houden en de bouw en inrichting van het nieuwe vaardigheidscentrum in Sint-Niklaas zal de kwaliteit van het onderwijs zeker ten goede komen. Het Simulatie- en trainingscentrum Aalst (SiTCA) is volgens de commissie een absoluut pluspunt en een referentiepunt voor andere opleidingscentra. De opleiding legt binnen het centrum een nadruk op communicatie en teamwork. Ook de samenwerking met externe diensten, voor het schrijven van scenario's of het oefenen van teams uit het werkveld is zeker een voorbeeld voor andere instellingen en opleidingen. Minder voorbeeldig is de mediatheek van Aalst. Deze is volgens de commissie niet conform de normen die vandaag gesteld worden aan onderwijsinstellingen. De lokalen zelf zijn niet uitnodigend en de collectie heel erg beperkt. Opvallend hierbij was ook het verschil tussen beide campussen. Zowel qua locatie en inrichting, maar zeker ook op gebied van budget zijn de mediatheken heel verschillend. Gezien de budgetten per locatie worden bepaald heeft de mediatheek van Aalst maar $\frac{1}{4}$ van het budget van Sint-Niklaas, wat ook duidelijk te merken was in de accommodatie. De commissie is van mening dat de opleiding hier actie dient in te ondernemen en binnen de instelling gelijkere middelen dient te vragen voor de studenten van beide campussen. De algemene beschikbaarheid en toegang tot digitale bronnen was wel in orde voor beide locaties.

De **personeelsomkadering** van de opleiding op beide locaties is zowel kwantitatief als kwalitatief voldoende voor het verstrekken van het

onderwijs. Uit de aanwezige documenten tijdens het bezoek was duidelijk af te leiden dat alle nodige competenties bij het personeel aanwezig waren. Er is een duidelijke mix tussen inhoudelijke, verpleegkundige experts en personeel met competenties op vlak van pedagogisch-didactisch vlak en algemene vakken. De verhouding tussen opleidingsniveaus en de aanwezigheid van een groot aantal masterdiploma's en twee doctors bij het korps is daarbij een sterk punt. Positief was eveneens de cyclus van functioneringsgesprekken die op structurele manier worden gevoerd, het stimuleren van personeelsleden tot het volgen van de masteropleiding, het inwerken van nieuwe collega's en de gevolgde professionaliseringsactiviteiten. Een heel sterk punt uit het personeelsbeleid vond de commissie de aansluiting bij de actuele praktijk. Vijf personeelsleden werken zowel in de hogeschool als in het werkveld. Zeven andere collega's zijn voor 30% gedetacheerd naar een afdeling in een ziekenhuis om daar onder meer het leerzorgcentrum te begeleiden. Dit zorgt voor een hele nauwe aansluiting met de dagelijkse praktijk en betekent een grote meerwaarde voor de opleiding in haar geheel. De commissie vond tot slot dat het hele onderwijsteam een gedrevenheid en betrokkenheid uitstraalde.

Met betrekking tot de kwantiteit had de commissie wel een aantal vragen. De vertraagde financiering heeft gezorgd voor een sterk verhoogde werkbelasting omdat de studentenaantallen spectaculair gestegen zijn maar de personeelsomzet in verhouding niet is gevolgd. Uit de toelichting werd duidelijk dat dit voornamelijk te maken heeft met de vertraagde financiering en dat de instelling wel reeds stappen heeft ondernomen om extra middelen voor personeel vrij te maken, maar daarmee is het probleem volgens de commissie nog niet volledig opgelost op en de opleiding moet hier de komende jaren voldoende aandacht aan blijven besteden. De commissieleden vonden het heel positief om te horen dat de opleiding ondanks de werkdruk de kwaliteit van de opleiding nog steeds laat primeren. Dit is zeker niet de makkelijkste weg en dit wordt geapprecieerd. Desondanks levert dit wel een aantal serieuze aandachtspunten voor de opleiding op en is de commissie niet positief over de gemaakte keuzes. Zo heeft de opleiding op campus Sint-Niklaas er voor gekozen om het aantal stages in het eerste jaar te herleiden tot één keer 6 weken in plaats van twee keer 3 weken om de kwaliteit van de begeleiding te kunnen behouden. Het streven naar behoud van kwaliteit is dan wel lovenswaardig, maar men mag zeker de negatieve neveneffecten hiervan niet uit het oog verliezen. Er zijn verschillende keuzes mogelijk om de werkdruk van het personeel te beperken. Zo zou men bijvoorbeeld ook het aantal opdrachten in de opleiding kunnen beperken om meer te kunnen inzetten op stagebegeleiding. Het is

volgens de commissie vooral belangrijk om de balans tussen leereffecten en onderwijsactiviteiten en -vormen heel erg te bewaken en uiteraard op termijn te streven naar een voldoende personeelsbezetting. Op het ogenblik van het bezoek leken de gemaakte keuzes nog geen kwaliteitsverlies op te leveren, maar dit zal in de toekomst goed bewaakt moeten worden. Ook het docentenkorps vraagt aandacht voor de hoge werkdruk.

Tijdens het bezoek stelde de commissie vast dat er een duidelijk **kwaliteitszorgsysteem** aanwezig is in de opleiding en dat de opleiding gericht acties onderneemt in dit kader. Diverse aanbevelingen van de vorige visitatiecommissies werden opgevolgd. Onder meer de aanpassing van het competentieprofiel van de opleiding, de uitbreiding van het aantal gebruikte werk- en evaluatievormen, het verhogen van het aantal masterdiploma's bij de docenten en een verhoogde inspanning inzake internationalisering vielen de commissie op tijdens het bezoek. Verder werd vastgesteld dat de nodige bevragingen worden georganiseerd en opgevolgd. De commissie was algemeen tevreden over de bewaking van de kwaliteit van de opleiding.

De **studie- en trajectbegeleiding** alsook de algemene studentenvoorzieningen voldoen aan de gestelde eisen en worden gekenmerkt door een persoonlijke aanpak. Dit begint bij de instroom, waar studenten op diverse manier informatie over de opleiding kunnen inwinnen en waar bij de instroom rekening wordt gehouden met de verschillende vooropleidingen. Tijdens de gesprekken merkten de studenten uit het traject voor werkstudenten wel op dat een inloopcursus computervaardigheden (Word, Excel, Toledo, ...) interessant zou zijn. Voor studenten die werken is er zelfs een speciale brochure en website ontwikkeld die hun specifieke informatie over hun situatie geeft. Naast de standaard studie- en trajectbegeleiders (die verantwoordelijk zijn voor infosessies rond studeren in hoger onderwijs, samenstelling individuele programma's, ...) werkt de opleiding ook met supervisors: docenten die gedurende één academiejaar een groep studenten opvolgen en ondersteunen in het leerproces. Bovengenoemde diensten ondersteunen samen met het hele docentenkorps de studievoortgang van studenten. Specifieke voorzieningen zijn verkrijgbaar door studenten met een speciaal statuut (functiebeperking, topsport, ...). De dienst studentenvoorzieningen biedt ondersteuning inzake psychosociale en financiële problemen. Uit metingen van de instelling blijkt een hoge tevredenheid van de studiebegeleiding. De commissie vond het werken met Lemo-testen (leercompetenties en motivatiekenmerken van studenten) sterk. Ook het heroriënteringsbeleid naar andere opleidingen binnen de

zorgsector indien de professionele bachelor te zwaar blijkt is lovenswaardig. Ook het gebruik van taaltesten en het aanbieden van een introductieweek zijn goede elementen met betrekking tot de studiebegeleiding. Enkel de opvolging van het rendement van al deze elementen kan nog verbeterd worden. Het is momenteel nog onduidelijk of deze wel het gewenste effect hebben.

Met betrekking tot **internationalisering** merkte de commissie dat er sedert de vorige visitatie heel wat inspanningen zijn geleverd, maar dat de meerwaarde voor de studenten zeker nog verhoogd kan worden. Internationale literatuur wordt aanbevolen aan studenten en gebruikt voor opleidingsmaterialen en opdrachten te voeden. Voornamelijk via het Florence netwerk participeert de opleiding actief aan internationale congressen en worden uitwisselingen van docenten aangemoedigd. De opleiding participeert in diverse internationale projecten. Inzake studentenmobiliteit is men qua internationale stageplaatsen in Aalst voornamelijk op Europa gericht en in Sint-Niklaas eveneens op lage- en middeninkomenslanden. Studenten worden zo goed mogelijk begeleid in dit proces en koppelen bij terugkomst hun ervaringen terug met tweedejaarsstudenten. Daarnaast organiseert de opleiding ook andere activiteiten die gericht zijn op het behalen van competenties inzake internationalisering: onder meer begeleiding van inkomende studenten, een 'Tour of Flanders', internationale sprekers en deelname aan een Intensive Program in Groningen. De commissie had voornamelijk het gevoel dat men wel veel wil doen, maar dat er een groot verschil is tussen de behaalde competenties van studenten die een internationale stage lopen en studenten die enkel @home kennis maken met internationalisering. Vooral dit laatste dient versterkt te worden. Bovendien lijkt het behalen van die competenties ook niet gegarandeerd. In het studietraject voor werkstudenten is internationalisering zo goed als afwezig en in het basisprogramma kunnen studenten het programma doorlopen met slechts een beperkte deelname aan internationaliseringsactiviteiten. Dit blijkt ook uit het feit dat de voorbije jaren slechts gemiddeld 10,7% van de studenten een credit mobility (minstens 15 credits per studiecycclus) behaalt en het feit dat dit cijfer een negatieve trend kent over de voorbije drie jaar (van 13,2% naar 7,4%). Dit onderdeel, en dan vooral de effectiviteit ervan, dient versterkt te worden. De opleiding kan hierover zeker ten rade gaan bij de fusiepartner die op dit vlak beter scoort.

Generieke kwaliteitswaarborg 3 - Gerealiseerde eindniveau

De commissie beoordeelt het gerealiseerde eindniveau als goed

Het toetsbeleid van de opleiding voldoet aan de vooropgestelde criteria en garandeert dat studenten getoetst worden op de relevante leerresultaten. De commissie vond het toetsbeleid heel duidelijk beschreven en bijzonder transparant voor alle betrokkenen. De opleiding streeft naar een zo groot mogelijk coherentie door de afstemming van doelstellingen, onderwijs- en evaluatievormen. Deze koppeling is ook duidelijk zichtbaar in de ECTS-fiches, hoewel de afstemming hiervan nog afgerond dient te worden. Het positief doorlopen van alle evaluaties samen vormt dan ook de verantwoording van de eindkwalificatie. De evaluaties van de opleiding zijn duidelijk competentiegericht, wat in lijn is met de onderwijsvisie.

Binnen de opleiding is een toetscommissie actief die in alle openheid zowel examinatiemethode als de individuele vragen van alle docenten bespreekt. Op die manier worden alle toetsen in grote openheid besproken en krijgen alle docenten de nodige feedback om te komen tot een optimale evaluatie van hun opleidingsonderdeel. Op basis van de feedback worden de examens tijdig bijgestuurd. Bovendien is er ook een heel duidelijk policy omtrent het opstellen van voorbeeldexamens en verbeterleutels. Tijdens het bezoek bleek ook dat nagenoeg alle docenten dit beleid goed in de praktijk omzetten. Dit biedt een grote meerwaarde voor studenten die zowel duidelijkheid hebben over de evaluatiemethode als garanties op een objectieve beoordeling. Het enige kritiekpunt dat de commissie vond was het feit dat gastdocenten nog te weinig betrokken zijn bij dit overleg en dat alle genoemde voordelen dus niet van toepassing zijn op hun beoordeling. Heel positief vond de commissie het feit dat bij dit proces ook studenten betrokken worden. Zij worden betrokken bij de keuze van de gebruikte examenvorm. Dit zorgt voor een verhoging van de transparantie en de validiteit van de keuze.

Bijkomend werden nog een aantal positieve elementen vastgesteld. De commissie stelde tijdens het bezoek vast dat de opleiding werk heeft gemaakt van diversifiëring van haar evaluatievormen. Naast de klassieke methodes maakt men ook gebruik van een voortgangstoets, stationsexamens en een portfolio. Vooral de stationstoetsen, die zowel de technische als de sociale vaardigheden van een student toetsen konden de goedkeuring van de commissie krijgen. Zowel de insteek als de praktische uitvoering waren degelijk uitgewerkt. Ook de uitgebreide feedbackmogelijk-

heden, de voorzieningen voor werkstudenten en de tolerantiebepalingen (o.a. toegepaste verpleegkunde en medisch rekenen zijn niet tolereerbaar) waren positieve elementen in het beleid.

De beoordeling van de **stages** kan volgens de commissie als doordacht worden bestempeld. Gedurende de stage zitten de docent, de mentor en de student op regelmatige basis samen om het verloop van de stage en de groei van de student te bespreken. Op die tussentijdse besprekingen staat dus een procesanalyse centraal en is er de mogelijkheid om de vooruitgang in kaart te brengen en eventueel bij te sturen om het eindresultaat positief te beïnvloeden. De logboeken die de student moet bijhouden geven steeds aan welk niveau de student heeft bereikt en wat zijn werkpunten van vorige stages waren. Op die manier kan ook een globale evolutie worden bekeken. De opleiding hecht ook heel wat belang aan zelfevaluatie tijdens de stage. In het stageverslag dient de student een belevingsgerichte zelfreflectie op te nemen. Dit vond de commissie heel positief omdat de student op die manier ook voorbij het technische over zijn handelen nadenkt. De commissie miste in het verslag wel een wetenschappelijke onderbouwing bij de analyse van het eigen handelen. Er is wel een kritische basishouding, maar nog geen expliciete wetenschappelijke uitwerking. De reflectie is ook enkel op het eigen handelen niet op de patiëntenproblematiek, wat als een gemiste kans wordt beschouwd. De eindbeoordeling van de stage gebeurt op basis van gestandaardiseerde evaluatieformulieren die dan zowel met het proces als het eindproduct rekening houden. Een concreet punt wordt pas toegekend nadat een examencommissie in team het geheel van de resultaten heeft bekeken. Op die manier wordt de student in zijn geheel geëvalueerd. De commissie vindt deze manier van werken heel sterk omdat men heel diverse factoren in rekening kan brengen voor de eindevaluatie. Bovendien is het op deze manier ook mogelijk om de student doorheen heel de opleiding te volgen. De evaluatie van de stage is daardoor geen momentopname, noch afhankelijk van één evaluatiemoment, maar een blik op het groeiend continuüm dat een student dient te zijn.

Voor wat betreft de beoordeling van de bachelorproef stelde de commissie vast dat de beoordelingscriteria de voorbije jaren transparanter werden geformuleerd. De eindbeoordeling van de bachelorproef gebeurt tijdens een openbare verdediging, waarbij eveneens zowel proces als product beoordeeld worden. De promotor beoordeelt samen met interne en externe juryleden de proef op basis van diverse inhoudelijke en vormelijke aspecten. De studenten doen duidelijk wat er van hun verwacht wordt en realiseren ook het verwachte niveau. Een bemerking valt wel te maken over

het gebruik van de literatuurlijst. Deze dient aanwezig te zijn om op een correcte manier te verwijzen en moet een voldoende aantal (anderstalige) wetenschappelijke bronnen bevatten. Gezien het belang van onderzoek en evidence based werken in de opleiding is dat een aandachtspunt. De commissie beveelt aan het literatuuronderzoek (inclusief beschrijving zoekstrategie, methode van selectie en filtering, finale literatuurlijst en belangrijkste bevindingen) een integraal deel te laten uitmaken van de bachelorproef. Er zijn ook een aantal vragen bij de organisatie van de evaluatie van de bachelorproef. De commissie wil de stuurgroep daarbij een aantal adviezen meegeven. De handleiding, zowel de algemene documentatie als de beoordelingswijze, dient goed opgevolgd te worden en afgestemd te worden tussen de beide locaties. De specifieke verwachtingen naar externe begeleiders en lezers moet ook explicieter worden uitgeschreven. De commissie is over het algemeen wel tevreden over de gerealiseerde eindkwaliteit van de bachelorproeven.

De commissie stelde vast dat de afgestudeerde studenten van zowel het reguliere programma als in het studietraject voor werkstudenten op beide locaties **voldoen aan de vereisten van een professionele bachelor Verpleegkunde**. Tijdens het bezoek kon zij vaststellen dat de vooropgestelde competenties werden bereikt, hoewel zij toch een paar vragen had bij de brede inzetbaarheid van studenten uit bepaalde keuzetrajecten. Voornamelijk bij de studenten uit de trajecten sociale verpleegkunde en psychiatrische verpleegkunde (cfr. De lokale verankering van de opleidingen) twijfelt de commissie of de brede inzetbaarheid zoals vooropgesteld volledig bereikt is. Er is geen twijfel over het feit dat deze alumni binnen hun specialisatie onmiddellijk aan de slag kunnen, maar er zullen wellicht bijkomende inspanningen moeten geleverd worden om ze in andere contexten in te zetten. Tijdens de gesprekken viel de commissie vooral de zelfbewustheid van de studenten op, wat in lijn ligt met de bevindingen omtrent het onderwijs en de gebruikte evaluatievormen. Uit de gesprekken met het werkveld bleek ook een duidelijke appreciatie voor hun kwaliteiten. De aansluiting met het lokale werkveld lijkt daarmee, ondanks de bedenkingen van de commissie daarover, wel behaald.

Uit de cijfers die de opleiding aan de commissie voorlegde blijkt dat de studenten in Aalst de voorbije jaren tussen de 80 en de 90% studie-efficiënt waren (ze slagen voor de opgenomen opleidingsonderdelen), terwijl dit in Sint-Niklaas net iets lager ligt. Opvallend is wel dat deze efficiëntie voor studenten uit het traject voor werkstudenten aanzienlijk lager ligt. In Sint-Niklaas ligt dit net boven de 50% en in Aalst rond de 70%.

Hoewel een positieve trend te zien is, vindt de commissie de cijfers, zeker in Sint-Niklaas toch vrij laag. Het meten van de effectiviteit van de studiebegeleiding is in dit kader dus zeker relevant. In relatie tot de sterk stijgende studentencijfers en de grote instroom uit TSO en BSO (samen 52%) zal de studiebegeleiding – ook in relatie tot de werkdruk van het personeel – ook de komende jaren zeker een belangrijk aandachtspunt blijven van de opleiding. Het formuleren van duidelijke streefcijfers en acties om deze te behalen kan bovenop de bestaande initiatieven wellicht de effectiviteit van de studiebegeleiding nog verhogen. Uit de cijfers was nog af te leiden dat iets meer dan 40% van de studenten het diploma behaalt na 3 jaar, maar dat dit het laatste jaar gedaald is tot 26,52%. Dit is voornamelijk te wijten aan de invoering van het traject voor werkstudenten, en de verhoging van dit cijfer zal de komende jaren een uitdaging zijn van de opleiding. De voornaamste drop-out redenen die de opleiding uit haar exitgesprekken kon halen waren de zwaarte van de opleiding, een foute studiekeuze of persoonlijke redenen.

Tijdens het bezoek stelde de commissie vast dat de **alumni** globaal tevreden zijn over hun opleiding niet betrokken worden bij de opleiding nadat zij afstuderen. De commissie raadt de opleiding aan om – in het verlengde van de eigen visie – een alumniwerking op te starten. Dit biedt niet alleen de mogelijkheden om bevragingen uit te voeren en te volgen waar afgestudeerden terecht komen (wat de opleiding momenteel doet, maar met weinig resultaat), maar kan ook een meerwaarde voor de alumni zelf betekenen. Tijdens het gesprek gaven zij aan dat er voor de opleiding zeker een rol is weggelegd in het kader van levenslang leren. De organisatie van bijscholingen of specialisatiecursussen is volgens de alumni nodig. Bij afstuderen voelen zij zich klaar om te starten, maar gezien de evoluties in het veld moeten zij regelmatig bijscholen en daarvoor kijken zij zeker ook naar hun voormalige onderwijsinstelling. Uit enquêtes die werden gehouden bij deze groep blijkt wel dat zij makkelijk werk vinden en dat een aantal ook een vervolgopleiding aanvat.

De commissie is van mening dat de opleiding sterke studenten aflevert die klaar zijn om in het werkveld in te stromen. Ondanks een aantal bedenkingen is de commissie tevreden over de manier waarop de opleiding de toetsing en evaluatie van studenten heeft georganiseerd. Het niveau van de eindwerken (zowel stageboeken als bachelorproeven) voldoet aan de vooropgestelde kwaliteitscriteria.

Integraal eindoordeel van de commissie

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau	Regulier traject	G
	Traject voor werkstudenten	G
Generieke kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces	Regulier traject	G
	Traject voor werkstudenten	V
Generieke kwaliteitswaarborg 3 – Gerealiseerd eindniveau	Regulier traject	G
	Traject voor werkstudenten	G

Vermits generieke kwaliteitswaarborg 1 als goed wordt beoordeeld, generieke kwaliteitswaarborg 2 als goed en generieke kwaliteitswaarborg 3 als goed, is het eindoordeel van de opleiding Verpleegkunde voor wat betreft het reguliere traject, conform de beslisregels, goed.

Vermits generieke kwaliteitswaarborg 1 als goed wordt beoordeeld, generieke kwaliteitswaarborg 2 als voldoende en generieke kwaliteitswaarborg 3 als goed, is het eindoordeel van de opleiding Verpleegkunde voor wat betreft het studietraject voor werkstudenten, conform de beslisregels, goed.

Samenvatting van de aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief

- Het Vlaamse domeinspecifieke leerresultatenkader en de gemaakte keuzes inzake de doelstellingen en de profilering van de opleiding dienen zichtbaarder geïntegreerd te worden doorheen alle niveau's van de opleiding: van de doelstellingen en de communicatie over de ECTS-fiches tot in de evaluatiecriteria.
- Internationalisering dient op een effectievere manier georganiseerd te worden. De behaalde resultaten op dit vlak lijken niet in overeenstemming met de geleverde inspanningen. Zeker voor het studietraject voor werkstudenten zijn bijkomende inspanningen mogelijk.
- Praktijkgericht onderzoek dient beter geoperationaliseerd te worden. Een expliciete leerlijn, een duidelijk referentiebeleid en een betere integratie van onderzoek in het cursusmateriaal zijn voorbeelden van elementen die de goede onderzoeksgerichtheid van de opleiding nog beter kunnen maken.
- De opleiding dient de ongelijkheid tussen de campussen zoveel mogelijk te beperken. Momenteel zorgt de ongelijke budgetverdeling voor ongelijke voorzieningen voor studenten.
- De personeelsomvang dient verhoogd te worden om de kwaliteit van het onderwijs niet in het gevaar te brengen. Tussentijdse oplossingen dienen de balans tussen de kwaliteit van de leereffecten en de kwantiteit van de onderwijsactiviteiten goed te bewaken.

KATHOLIEKE HOGESCHOOL ZUID-WEST VLAANDEREN

Professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde

SAMENVATTING Verpleegkunde **Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen**

Op 21 en 22 mei 2013 en op 11 maart 2014 werd de opleiding Verpleegkunde van de Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen, in het kader van een onderwijsvisitatie op haar kwaliteit geëvalueerd door een commissie van onafhankelijke experts. In deze samenvatting, die een momentopname weergeeft, worden de belangrijkste bevindingen van de commissie opgelijst.

Profilering

De professionele bacheloropleiding Verpleegkunde wordt in de Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen zowel in het departement Verpleegkunde en Vroedkunde (HIVV) te Kortrijk en het departement Verpleegkunde Biotechnologie (HIVB) te Roeselare aangeboden. In het academiejaar 2011-2012 waren 1099 studenten ingeschreven in de verschillende opleidingen van de KATHO. 62% daarvan was ingeschreven in de basisopleiding; 19% in het studietraject voor werkstudenten te Kortrijk en 20% in het HBO5 brugtraject te Roeselare.

De opleiding profileert zich door inhoudelijk te focussen op organiseren en coördineren van zorg, klinisch redeneren, communicatie en coachen, evidence based werken en het beheersen van verpleegkundige vaardigheden. De opleiding kiest daarnaast voor een generieke opleiding zonder afstudeerrichtingen, hoewel de commissie vaststelde dat deze beleidskeuze

in de praktijk nog niet volledig doorgezet was. Als algemeen uitgangspunt voor de opleiding is gekozen voor een holistische mens- en verpleegvisie.

Programma

Het reguliere programma omvat 180 studiepunten en het studietraject voor werkstudenten maximaal 180 studiepunten. Het brugprogramma omvat maximaal 120 studiepunten. Met betrekking tot de studielast werden geen problemen vastgesteld.

Het programma van de opleiding is opgebouwd rond de vijf centrale kerncompetenties. In het programma kon de commissie vooral de link tussen theorie en praktijk appreciëren alsook de link naar reële werksituaties. Algemeen was het programma overzichtelijk qua vormgeving en inhoud. Inhoudelijk profileert de opleiding zich op het gebied van simulatieonderwijs en het expertisecentrum in samenwerking met de opleiding Vroedkunde. Het aandeel klinisch onderwijs binnen de opleiding bedraagt 90 studiepunten. Daarvan zijn 50 of 51 studiepunten effectief stage. Met betrekking tot de zeven zorgdomeinen stelde de commissie vast dat alle domeinen met uitzondering van moeder en kind zowel theoretisch als klinisch aan bod komen. Studenten kunnen wel klinisch onderwijs in bepaalde domeinen ontwijken.

Het studietraject voor werkstudenten hanteert hetzelfde programma en doelstellingen. De inhoud en de werkvormen zijn wel aangepast. Hetzelfde is het geval voor de brugopleiding. Inhoudelijk wordt hier de klemtoon meer gelegd op het reflecteren over het handelen dan op het aanleren van de basisvaardigheden. Voor studenten HBO5 die de brugopleiding via afstandsonderwijs volgen gaan deze aanpassingen evenwel verloren.

De opleiding maakt gebruik van een uitgebreide variëteit aan onderwijsvormen en leermiddelen. De aangepaste middelen voor afstandsonderwijs zijn voorbeeldig. Het cursusmateriaal voldeed aan de verwachtingen van de commissie.

Internationalisering is een domein waar voor de opleiding nog groeikansen liggen. Er zijn realisaties inzake mobiliteit en literatuur, maar de invulling van internationalisering is vrij eng. De commissie miste initiatieven inzake internationalisation@home. In het studietraject voor werkstudenten miste de commissie een structureel aanbod op vlak van internationalisering.

Beoordeling en toetsing

De opleiding heeft een toetsbeleid dat haar toelaat de vooropgestelde competenties te meten. De commissie vond de afstemming van de toetsvormen binnen de opleiding, met teambesprekingen en intervisiemomenten, sterk. Er werd duidelijk op het juiste niveau geëvalueerd en alle betrokkenen zijn op de hoogte van de evaluatiecriteria. Een grotere afstemming over de departementen heen is volgens de commissie wel nog nodig. De beoordeling van de stage en de bachelorproef zijn duidelijk omschreven, maar de organisatie van de bachelorproef in het afstandsonderwijs kan verbeterd worden.

Begeleiding en ondersteuning

De opleiding beschikt over voldoende materiële voorzieningen, hoewel er aanzienlijke verschillen bestaan tussen de campussen. Beide locaties hebben voldoende basismateriaal voor het skills lab. In Kortrijk heeft men geïnvesteerd in een hoogtechnologische pop en bijbehorende infrastructuur voor het aanbieden van simulatieonderwijs. De mediatheken waren in orde, hoewel ook hier aanzienlijke verschillen te merken waren tussen de beide locaties.

De studie- en studentenbegeleiding waren in orde. In eerste instantie zijn de docenten verantwoordelijk voor de ondersteuning voor studenten. Er is een studietrajectbegeleider die de studievoortgang van studenten bewaakt. Studenten kunnen beroep doen op de ombudsdienst voor psychosociale problemen en in geval van conflictsituaties. De dienst studentenvoorzieningen biedt hiervoor nog een bredere ondersteuning en kan specifieke voorzieningen voor studenten regelen.

Slaagkansen en beroepsmogelijkheden

Het reguliere traject bereikt globaal gezien de doelstellingen. Alumni vinden na afstuderen vlot werk en een aantal heeft een bijkomende studie aangevat. Studenten die afstuderen in het afstandsonderwijs voldoen aan de basiskwaliteit en hebben geen problemen om in te stromen in het werkveld.

Het volledige rapport van de opleiding Verpleegkunde staat op de website van de Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad. www.vluhr.be/kwaliteitszorg

OPLEIDINGSRAPPORT Verpleegkunde Katholieke Hogeschool Zuid-West-Vlaanderen

Woord vooraf

Dit rapport behandelt de opleiding Verpleegkunde aan de Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen. De visitatiecommissie bezocht deze opleiding op 21 en 22 mei 2013.

De visitatiecommissie beoordeelt de opleiding aan de hand van de drie generieke kwaliteitswaarborgen uit het VLUHR beoordelingskader. Dit kader is afgestemd op de accreditatievereisten zoals gehanteerd door de NVAO. Voor elke generieke kwaliteitswaarborg geeft de commissie een gewogen en gemotiveerd oordeel op een vierpuntenschaal: onvoldoende, voldoende, goed of excellent. Bij de beoordeling van de generieke kwaliteitswaarborgen betekent het concept 'basiskwaliteit' dat de generieke kwaliteitswaarborg aanwezig is en de opleiding – of een opleidingsvariant – voldoet aan de kwaliteit die in internationaal perspectief redelijkerwijs mag worden verwacht van een bachelor- of masteropleiding in het hoger onderwijs. De score voldoende wijst er op dat de opleiding voldoet aan de basiskwaliteit en een acceptabel niveau vertoont voor de generieke kwaliteitswaarborg. Indien de opleiding goed scoort dan overstijgt ze systematisch de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg. Bij een score excellent steekt de opleiding ver uit boven de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg en geldt ze hierbij als een (inter)nationaal voorbeeld. De score onvoldoende getuigt dan weer dat de generieke kwaliteitswaarborg is onvoldoende aanwezig.

De oordelen worden zo goed mogelijk onderbouwd met feiten en analyses. De commissie tracht inzichtelijk te maken hoe zij tot haar oordeel is gekomen. De commissie geeft ook een eindoordeel over de kwaliteit van de opleiding als geheel aan de hand van dezelfde vierpuntenschaal. De oordelen en aanbevelingen hebben betrekking op de opleiding met alle daaronder ressorterende varianten, tenzij anders vermeld.

De commissie beoordeelt de kwaliteit van de opleiding zoals zij die heeft vastgesteld op het moment van het visitatiebezoek. De commissie heeft zich bij haar oordeel gebaseerd op het zelfevaluatie rapport en de informatie die voortkwam uit de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken, de lesgevers, de studenten, de alumni en de verantwoordelijken op opleidingsniveau voor interne kwaliteitszorg, internationalisering en studiebegeleiding. De commissie heeft ook het studiemateriaal, de afstu-

deurwerken en de examenvragen ingekeken. Tevens is door de commissie een bezoek gebracht aan de opleidingsspecifieke faciliteiten.

Naast het oordeel formuleert de visitatiecommissie in het rapport aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief. Op die manier wenst de commissie bij te dragen aan de kwaliteitsverbetering van de opleiding. De aanbevelingen zijn opgenomen bij de respectieve generieke kwaliteitswaarborgen. Aan het eind van het rapport is een overzicht opgenomen van verbeteruggesties.

Naar aanleiding van het beroep dat de Katholieke Hogeschool Vives Zuid aantekende tegen het oordeel van de visitatiecommissie op GKW 3 voor de opleidingsvariant traject voor werkstudenten, bracht een nieuw samengestelde commissie op 11 maart 2014 een 'terugkeerbezoek' voor deze opleidingsvariant voor wat betreft de derde generieke kwaliteitswaarborg. In onderhavig rapport is het oordeel van de terugkeercommissie geïntegreerd in de derde GKW.

Situering van de opleiding

De Katholieke Hogeschool Zuid-West-Vlaanderen biedt de opleiding Verpleegkunde sedert 1995 op twee locaties aan. In Kortrijk, waar deze onder de bevoegdheid van het departement Verpleegkunde en Vroedkunde (HIVV) valt en in Roeselare waar deze onder de bevoegdheid van het departement Verpleegkunde en Biotechnologie (HIVB) valt. De samenwerking tussen beide opleidingen situeert zich voornamelijk op volgende domeinen: een gedeelde KATHO onderwijsvisie, een gemeenschappelijke structuur van het curriculum, een gemeenschappelijk expertisecentrum verpleegkunde en vroedkunde, een gezamenlijk internationaal project in Uganda en een gemeenschappelijke opleidingsadviesraad. In het academiejaar 2012–2013 werd een gemeenschappelijke Permanente Onderwijscommissie (POC) opgericht. Het POC is een overlegorgaan dat bestaat uit de twee departementshoofden, leden van de coördinatieraden en/of verantwoordelijken uit de opleidingen en wordt voorgezeten door de algemene directeur van de KATHO. Het gemeenschappelijke POC wordt inhoudelijk 'gevoed' vanuit diverse raden, werkgroepen en andere overlegorganen van de beide campussen. Er blijft echter voldoende ruimte voor departementale verschillen inzake de invulling van opleidingsonderdelen en de gewenste methodologie.

De verschillen tussen beide campussen situeren zich vooral op het vlak van aanvullende doelgroepen die men wenst te bereiken. Op de Kortrijkse campus werd in 2007, naast het reguliere onderwijs, gestart met afstandsonderwijs voor verpleegkunde. Deze onderwijsvorm richt zich op werkstudenten die minimum 21 jaar zijn en zich willen heroriënteren naar de zorgsector. De Roeselaarse campus richt zich in deze context eerder op brugstudenten. Deze studenten zijn al houder van een diploma HBO5 en hebben een aantal jaren ervaring in de praktijk. Studenten met een vooropleiding in het HBO5 kunnen ook de brugopleiding volgen via afstandsonderwijs. In dat geval volgen zij de lessen samen met de studenten afstandsonderwijs op de campus te Kortrijk. Verder zijn er ook verschillen in posthogeschoolvormingen en banaba's. In het Kortrijk worden er twee banaba's ingericht: de banaba zorgmanagement en de banaba intensieve zorgen en spoedgevallenzorg. Daarnaast organiseert deze campus ook het postgraduaat Neurolinguïstisch Programmeren (NLP) en coaching. De campus in Roeselare richt postgraduaten in van 60 STP voor geriatrie en psychiatrie. Gezamenlijk (en in samenwerking met KHBO) richten we een posthogeschoolvorming oncologie en een postgraduaat pediatrie en neonatologie in voor 20 STP.

Beide opleidingen worden momenteel geconfronteerd met de uitdaging om intens samen te werken met KHBO binnen de West-Vlaamse cluster van de Associatie KU Leuven.

In het academiejaar 2011–2012 waren 1099 studenten ingeschreven in de verschillende opleidingen van de KATHO. 62% daarvan was ingeschreven in de basisopleiding; 19% in het studietraject voor werkstudenten en 20% in het HBO5 brugtraject. Het reguliere programma omvat 180 studiepunten en het studietraject voor werkstudenten maximaal 180 studiepunten.

Tot 2009–2010 richtte de opleiding verpleegkunde diverse afstudeerrichtingen in: 'Ziekenhuisverpleegkunde', 'Kinderverpleegkunde', 'Psychiatrische verpleegkunde', 'Geriatrische verpleegkunde' en 'Sociale verpleegkunde'. Vanaf 2010–2011 biedt de hogeschool, conform de vigerende regelgeving, een breed georiënteerde polyvalente opleiding in de verpleegkunde aan en leidt ze op tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger. Verder omschrijft deze richtlijn de minimale studieomvang (in aantal uren) van de opleiding, het aantal uren klinisch onderwijs en lijst de kennisdomeinen op die voor deze opleiding dienen aanwezig te zijn in het curriculum. De nota aangaande de positiebepaling van de Vlaamse opleidingen verpleegkunde t.o.v. de Europese Richtlijn, opgesteld door de werkgroep Verpleegkunde

van de koepelorganisatie VLHORA werd aan de commissie overgemaakt. In een voorafbeschouwing verduidelijkt de commissie op welke manier zij deze elementen heeft gehanteerd in de beoordeling van de opleidingen.

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau

De commissie beoordeelt het beoogd eindniveau als voldoende

De visitatiecommissie stelde vast dat het beoogde eindniveau van de opleiding conform is met de doelstellingen van het gevalideerde domeinspecifiek leerresultatenkader, en dit zowel op beide campussen alsook voor het voor het studietraject voor werkstudenten te Kortrijk. Ondanks het feit dat de doelstellingen zich bevinden op het correcte onderwijsniveau vond de commissie de actieve link naar het domeinspecifiek leerresultatenkader beperkt. De opleidingen beschikken over een concordantietabel tussen hun opleidingsdoelstellingen (die gebaseerd zijn op het competentiemodel van de associatie Leuven) en het DLR, maar een concrete vertaling naar de verdere opleiding is nog niet gebeurd. De commissie is van mening dat de opleidingen hier dringend werk moeten van maken en dat zij dit samen moeten doen. Bovendien meent zij dat een campusoverschrijdende aanpak bij het formuleren van opleidingsdoelstellingen wel degelijk een noodzaak is. De commissie stelde tijdens het bezoek vast dat de personeelsleden, ondanks de fusie van de hogeschool in 1995, nog steeds op veel vlakken denkt en handelt als twee aparte opleidingen. De commissie wil met een campusoverschrijdende aanpak niet bedoelen dat de beide locaties geen eigen klemtonen kunnen formuleren, maar wel dat men het beste werkt op basis van een gemeenschappelijk kader. Ook in het kader van een optimale communicatie van de doelstellingen van de opleiding naar externen (studenten, werkveld, Vives, ...) is dit volgens de commissie belangrijk. Na het integreren van het DLR in de opleidingsdoelstellingen is het ook belangrijk dat de opleidingen samen de rest van hun onderwijsproces op deze wijzigingen afstemmen. Het werken vanuit een gemeenschappelijk kader zal daarbij de transparantie en de vergelijkbaarheid van processen en resultaten zeker bevorderen, wat binnen één instelling toch onontbeerlijk is.

Inzake de profilering van de opleiding heeft de opleiding een aantal keuzes gemaakt. Vanuit het competentieprofiel van de opleiding willen zij de nadruk leggen op 5 eindcompetenties die zij als de belangrijkste pijlers van de opleiding zien: organiseren en coördineren van zorg, klinisch redeneren, communicatie en coachen, evidence based werken en beheersen

van de verpleegkundige vaardigheden. Aanvullend op deze keuze richten de opleidingen van beide campussen zich ook expliciet op andere doelgroepen. In Kortrijk wenst met het aanbieden van afstandsonderwijs voornamelijk werkstudenten aan te trekken die willen heroriënteren richting de zorgsector. In Roeselare richt men zich eerder op studenten met een HBO5 opleiding die hun ervaring willen omzetten in een bachelordiploma. Specifiek voor de opleiding Verpleegkunde van de Katholieke Hogeschool Zuid-West-Vlaanderen is ook de keuze voor de verpleegtheorie van Martha Rogers uit 1970. Deze stelt een holistische mens- en verpleegvisie voorop en dit wordt ook als belangrijk uitgangspunt voor de opleiding naar voren geschoven. Hoewel de commissie niet negatief staat ten overstaan van deze visie is zij van mening dat er ook voldoende aandacht moet geschonken worden aan recentere evoluties. Door een sterke focus te leggen op een oudere theorie worden ook studenten niet gestimuleerd om zich actuele visies eigen te maken. Een modernisering van de uitgangspunten van de opleiding is dus zeker aan te raden.

Daarnaast heeft de opleiding er ook voor gekozen om geen afstudeer-richtingen meer aan te bieden en te kiezen voor een generieke opleiding. Desondanks kon de commissie tijdens de gesprekken vaststellen dat deze beleidskeuze op het ogenblik van het bezoek in de praktijk weinig tot geen (afhankelijk van het keuzetraject) veranderingen met zich heeft meegebracht. De opleiding biedt studenten nog steeds de mogelijkheid om in de loop van de opleiding te kiezen voor een specifiek traject. De commissie had de indruk dat deze trajecten, zowel qua grootte als qua invulling een verdiepend of profilerend karakter voorbijaan en heel specialistisch zijn ingevuld. Dit gaat dan gedeeltelijk ten koste van het generieke karakter van de opleiding, waardoor een spanningsveld ontstaat met de internationale eisen voor opleidingen verpleegkunde. De commissie raadt de opleiding dan ook aan om de aangeboden keuzetrajecten in relatie tot de basisopleiding te herbekijken. De commissie had tijdens het bezoek de indruk dat de huidige keuzes ertoe leidden dat de 7 zorgdomeinen niet allemaal aanwezig waren in de opleiding, maar dat deze ruimte wel kan gemaakt worden. De opleiding dient dit dan ook te realiseren.

Qua internationalisering stelde de commissie vast dat hier in de doelstelling van de opleiding slechts beperkt aandacht voor is. De opleiding heeft haar doelstellingen afgetoetst aan internationale literatuur, maar de gevolgen hiervan waren voor de commissie niet zichtbaar. De opleiding neemt verder deel aan diverse initiatieven, maar een uitgesproken beleid, met uitzondering van het campusoverschrijdend project in Uganda, was

niet aanwezig. De commissie raadt de opleiding aan om hier de komende jaren meer werk van te maken.

Voor de afstemming van de doelstellingen op de actuele noden van het werkveld heeft de opleiding een campusoverschrijdende adviesraad. Deze komt twee keer per jaar samen en bestaat uit vertegenwoordigers van de diverse instellingen (ziekenhuizen, woonzorgcentra, psychiatrische instellingen, ...). Uit de gesprekken die de commissie had met deze vertegenwoordigers bleek dat de opleiding wel degelijk luistert naar hun adviezen. Zij gaven ook aan voldoende zicht te hebben op de opleiding en tevreden te zijn met de manier waarop deze ingericht is. Interessant is ook het feit dat het werkveld tijdens het gesprek aangaf de keuzetrajecten als een meerwaarde te zien voor het lokale werkveld, maar dat zij dit niet als een strikte noodzaak aanvoelden.

De commissie is van mening dat de opleiding Verpleegkunde van de Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen haar doelstellingen op het niveau van een professionele bachelor heeft uitgewerkt. De opleiding worstelt duidelijk nog met de integratie van nieuwe evoluties en dient de samenwerking tussen beide campussen beter uit te werken, maar er is zeker een degelijke basis aanwezig.

Generieke kwaliteitswaarborg 2 - Onderwijsproces

De commissie beoordeelt het onderwijsproces als goed (regulier traject) en voldoende (traject voor werkstudenten)

Het programma van de opleiding is duidelijk gebaseerd op de besproken doelstellingen en voldoet volgens de commissie zowel qua niveau als oriëntatie aan de verwachtingen. De vijf kerncompetenties waar de opleiding op focust zijn zichtbaar geconcretiseerd in leerlijnen. Evidence based werken wordt in het eerste jaar van het normtraject eerder theoretisch en in het tweede jaar meer praktisch ingevuld om in het derde jaar uit te monden in de bachelorproef. Het klinisch redeneren focust in verschillende opleidingsonderdelen op het aanbrengen van de correcte basiskennis en de koppeling ervan met de verschillende dimensies van de patiënt (fysiek, psychisch, sociaal). De verpleegkundige vaardigheden worden doorheen heel de opleiding aangeleerd en herhaald. De organisatie en coördinatie van zorg begint met de totaalzorg voor een patiënt en mondt uit in het overnemen van een volledige afdelingen via het leerzorgcentrum. Communicatie en coachen krijgen tot slot ook een leerlijn die vervat zit in de

meeste verpleegkundige opleidingsonderdelen. De commissie vond het programma overzichtelijk qua vormgeving en op orde wat betreft de inhoudelijke aspecten. Zij miste, zoals ook eerder aangegeven, nog de link naar het domeinspecifiek leersresultatenkader omdat de ECTS fiches nog niet waren aangepast aan de nieuwe terminologie. Dit verklaart ook waarom de studenten nog niet vertrouwd waren met de nieuwe terminologie. Desondanks vond zij wel alle competenties terug in het programma en kon zij de afstemming tussen theorie en praktijk appreciëren. De relatie tussen beiden en de bijbehorende link naar reële werksituaties en het werkveld waren positief. Tijdens de gesprekken met de studenten werden wel opmerkingen gemaakt omtrent het aanbieden van ethiek in het derde jaar. De studenten – en de commissie – vinden dat dit opleidingsonderdeel te laat in het curriculum zit. Ethisch denken is vanaf het eerste jaar relevant. De volgtijdelijkheid van het programma alsook de aanwezigheid van vakoverschrijdende elementen waren volgens de commissie in orde.

Zoals aangegeven bij de bespreking van de doelstellingen zijn er geen afstudeerrichtingen meer in de opleiding, maar wel grote keuzetrajecten. In het reguliere traject kan men in het derde jaar kiezen voor de opties geriatrische verpleegkunde, kinderverpleegkunde, sociale verpleegkunde en ziekenhuisverpleegkunde. In het studietraject voor werkstudenten kan men kiezen voor psychiatrische, sociale, geriatrische en ziekenhuisverpleegkunde. Afhankelijk van de locatie zijn nog individuele verschillen in het programma mogelijk. Tijdens de gesprekken met de docenten merkte de commissie op dat er niet alleen in de doelstellingen, maar ook in het programma weinig veranderingen vast te stellen zijn naar aanleiding van de omvorming naar keuzetrajecten. Tijdens de gesprekken gaf men wel aan meer op zoek te zijn naar de gemeenschappelijkheid in de keuzetrajecten en dat men in de toekomst aanpassingen plant, maar op het ogenblik van het bezoek waren hiervan nog geen concrete sporen van terug te vinden. De commissie is van mening dat de opleiding dit zo vlug mogelijk dient op te pakken. Daarbij is het ook belangrijk dat dit campusoverschrijdend wordt aangepakt. Momenteel bieden beide campussen 8 keuzetrajecten aan, waarbij het niet steeds duidelijk is waar de verschillen zich bevinden.

Met betrekking tot het traject voor werkstudenten werd tijdens het bezoek aangegeven dat het zelfde programma wordt gehanteerd en dat dezelfde doelstellingen daarin voorop staan. De instroom is evenwel anders, waardoor de opleiding een aantal aanpassingen heeft gedaan aan de inhoud en de werkvormen. Hoewel men spreekt over blended learning (Roeselare) of

afstandsonderwijs (Kortrijk), stelde de commissie vast dat deze termen in de praktijk verwarrend zijn. Voor studenten met een HBO5 vooropleiding wordt er inhoudelijk een grotere nadruk gelegd op theorie omdat men er van uit gaat dat deze studenten reeds de nodige vaardigheden beheersen, maar ook hier stelde de commissie slechts beperkte aanpassingen vast. Indien studenten met een HBO5 vooropleiding de opleiding via afstandsonderwijs volgen verdwijnt bovendien deze nadruk op theorie. De commissie is van mening dat hier nog bijkomende inspanningen geleverd kunnen worden om het programma beter op de instroom af te stemmen. Hoewel het einddoel het zelfde is voor alle studenten zijn er aanzienlijke verschillen tussen studenten die het reguliere programma volgen, studenten die reeds een HBO5 diploma hebben en dit wensen om te zetten in een professionele bachelor en studenten die instromen in het afstandsonderwijs vanuit diverse hoeken. Dit vereist niet alleen een aanpassing van werkvormen, maar een globaal andere didactische en inhoudelijke aanpak die de commissie op het ogenblik van het bezoek nog niet kon terug vinden.

Wat betreft de profilering van de opleiding viel voornamelijk het simulatieonderwijs en het expertisecentrum op. De 'high fidelity patient simulator' die de opleiding heeft aangekocht en die gebruikt wordt voor simulatieonderwijs is duidelijk een meerwaarde voor de studenten. De samenwerking met het werkveld voor het uitschrijven van scenario's en de opleiding van het eigen personeel om het simulatieonderwijs in de opleiding te integreren zijn voorbeeldig. Ook het expertisecentrum dat men samen met de opleiding Vroedkunde heeft opgezet is een sterk punt. In dit centrum wordt praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek verricht door docenten van beide departementen. Dit zorgt voor een sterke stimulans van de wetenschappelijke leerlijn in het programma en biedt een meerwaarde voor de studenten. Het is volgens de commissie ook een goed voorbeeld van de meerwaarde die de opleiding kan realiseren door campusoverschrijdend te werken. Door de eigenheid los te laten wordt een positieve kruisbestuiving ten voordele van zowel docenten als studenten gestimuleerd. De commissie vindt dit een uitstekend initiatief dat zeker navolging verdient.

In relatie tot het klinisch onderwijs stelt de commissie vast dat de studenten in de eerste opleidingsfase 12 studiepunten, in de tweede opleidingsfase 19 studiepunten en in de derde opleidingsfase 22 studiepunten stage lopen. Dit komt respectievelijk neer op 7, 12 en 16 weken. Gerekend aan een gemiddelde werkduur van 38 uur per week betekent dit 1330 uren bedside stage. De opleiding tracht verder tegemoet te komen aan de tegenstrijdige verwachtingen van de Bologna verklaring en de Europese richtlijn

2005/36/EG door de competenties centraal te stellen. Op die manier zit het behalen van de 90 ECTS klinisch onderwijs vervat in het meerendeel van de opleidingsonderdelen. In het studietraject voor werkstudenten zijn in totaal 50 of 51 ECTS stage voorzien, afhankelijk van het keuzetraject. Voor wat betreft het behandelen van de zeven zorgdomeinen gaf de opleiding aan dat alle domeinen, met uitzondering van verzorging van moeder en pasgeboren kind, bedside worden georganiseerd. De verzorging van moeder en kind wordt eerder theoretisch aangeboden. Uit de gesprekken met de studenten bleek echter dat er mogelijkheden bestaan om bepaalde domeinen te ontwijken tijdens de opleiding. Voornamelijk psychiatrie en thuiszorg werden als voorbeelden aangehaald. Met betrekking tot zowel het HBO5 traject als het traject voor werkstudenten stelde de commissie vast dat niet gecontroleerd wordt of instromende studenten reeds in de zeven domeinen klinisch ervaring hebben en dat zo eventuele tekorten ook niet worden opgevangen.

Met betrekking tot de **studielast** werd vastgesteld dat er binnen de opleiding geen problemen zijn en dat de begrote studietijd nauw aansluit bij de reële. De opleiding organiseert op regelmatige basis studietijdmetingen die aangeven die dit bevestigen. Ook tijdens de gesprekken met zowel studenten als docenten werden geen noemenswaardige problemen opgemerkt.

De gebruikte **leermiddelen** zijn op beide campussen sterk uitgebouwd, hoewel een sterkere afstemming nog gewenst is. Tijdens het bezoek stelde de commissie vast dat studenten kunnen beschikken over een heel compleet aanbod. Er is heel wat eigen cursusmateriaal aanwezig dat waar nodig aangevuld wordt met de nodige PowerPoints en literatuur. Op een aantal uitzonderingen na stelde de commissie vast dat er overal de nodige bronverwijzingen aanwezig waren en dat de inhoud van de vakken up-to-date zijn. Met betrekking tot de gebruikte **onderwijsvormen** stelde de commissie vast dat er gewerkt wordt met een grote variatie, van eenvoudige hoorcolleges tot complexe praktijkopdrachten. De keuze voor blended learning in Roeselare vond de commissie positief. Het werken met extra leertools in de cursussen, zoals een zelfstudieopdracht, een zelftoets en het embedded support bieden een meerwaarde voor de cursussen. Ook het afstandsonderwijs is sterk uitgebouwd. Het specifiek didactisch concept dat hieraan ten grondslag ligt is gebaseerd op 6 elementen: duidelijke instructies bij elke cursus door middel van een studiewijzer, aangepast studiemateriaal, duidelijke planning, efficiënt gebruik van contacturen, samenwerkend leren, evaluatiespreiding en toepassing op stage. De leerwerkplaats en het leerzorgcentrum zijn voorbeelden van innovatieve

werkvormen die op een goede manier geïntegreerd zijn in het onderwijs en een duidelijke meerwaarde bieden voor de opleiding. Met name de koppeling van het praktijkgericht onderzoek van het expertisecentrum aan het leerzorgcentrum is een interessant element.

Met betrekking tot de **materiële voorzieningen** stelde de commissie vast dat er aanzienlijke verschillen bestonden op beide campussen, maar dat op beide locaties de nodige basisvoorzieningen zeker aanwezig zijn. Op beide locaties beschikt men over de nodige skills labs waar de nodige materialen aanwezig zijn om goed verpleegkundig onderwijs aan te bieden. Ook de nodige verbruiksmaterialen zijn ter beschikking. Het skills lab in Kortrijk was volgens de commissie zeer mooi en goed uitgerust. De recente investeringen in simulatieonderwijs zorgen voor een state of the art onderwijsomgeving waar de opleiding terecht trots op is. De aanwezige hoogtechnologische pop en de bijbehorende infrastructuur (realistische omgeving, aanvullend audio-visueel materiaal, regiekamer, ...) en de manier waarop dit ingezet wordt in het onderwijs zijn volgens de commissie voorbeeldig. De scenario's die worden gebruikt voor het onderwijs worden geschreven door het werkveld, zodat de situaties waarin de studenten terecht komen zo realistisch mogelijk zijn. Dit zorgt voor een win-win situatie. Aanvullend heeft de opleiding ook tien docenten de Europese Simulatie Instructeur (EUSIM) cursus laten volgen. Hierdoor wordt een sterke koppeling tussen de praktijk en het onderwijs gerealiseerd. Ondanks het ontbreken van een simulatieomgeving in Roeselare is de commissie van mening dat zij niet achter lopen. De commissie zag tijdens de rondleiding dat men daar creatief omgaat met de relatief oude infrastructuur om studenten toch een optimaal onderwijs te kunnen bieden. De nieuwbouw, die 4 nieuwe vaardigheidsplannen omvat, zal de bestaande verschillen tussen de campussen nagenoeg doen verdwijnen. Met betrekking tot de mediateken is de commissie iets minder positief. Tijdens de rondleiding bleken er hele grote verschillen te bestaan tussen de twee locaties, waarbij de commissie voornamelijk de bibliotheek in Roeselare voor verbetering vatbaar vond.

Wat betreft de kwaliteit van het **personeel** voldoet de opleiding aan de gestelde normen inzake onderwijskundige en vakinhoudelijke deskundigheid. Het viel de commissie daarbij op dat er veel personeelsleden beschikken over een masterdiploma, wat zij een sterk punt vinden. Naast de hoge opleidingsgraad van het personeel is er echter ook voldoende aandacht voor de praktijkkennis van de docenten. De opleiding investeert waar mogelijk in gedeelde aanstellingen en biedt alle docenten de mogelijkheid

om bijscholingen te volgen om nieuwe evoluties in het werkveld te leren kennen. Ondanks het niet verplichtend karakter van deze bijscholingen viel op dat het onderwijzend personeel er wel gebruik van maakt. Minder frequent kwamen effectieve bedrijfsstages voor. In principe wordt van elk personeelslid verwacht elke 5 jaar een bedrijfsstage te doorlopen. Tijdens de gesprekken werd aangegeven dat dit een hele hap uit de werkbelasting is en moeilijk combineerbaar met het dagelijkse werk in de hogeschool. De commissie is echter van mening dat dit een standaard onderdeel van het takenpakket zou moeten zijn in het kader van deskundigheidsbevordering en dat men vanuit de school beter ondersteund kan worden om deze stages op te nemen. Het is dan ook een aanbeveling om te kijken hoe de reeds beschikbare ruimte en middelen voor professionalisering kunnen ingezet worden om bedrijfsstages te faciliteren. Aanvullend wenst de commissie de opleiding ook aan te raden om meer werk te maken van functioneringsgesprekken. Tijdens het bezoek stelde men vast dat dit maar om de 3 tot 5 jaar gebeurde, wat volgens de commissie niet aanvaardbaar is. Een jaarlijkse cyclus van functioneringsgesprekken laat bovendien toe om ook de professionaliseringsfiches van personeelsleden van veel korter bij op te volgen.

Met betrekking tot de kwantiteit van het personeel stelde de commissie vast dat het aantal personeelsleden de voorbije jaren niet evenredig is gestegen met de studentenaantallen, waardoor ook de werkdruk is toegenomen. Hoewel er nog geen grote problemen werden gemeld tijdens de gesprekken is de werkdruk toch zeker een aandachtspunt voor de komende jaren. Daarbij is vooral de spreiding van de werklast, of anders gezegd, het opvangen van piekbelastingen, iets wat in de gaten dient te worden gehouden. De komende samenwerking binnen de Vives groep zou in dit kader wel een zekere oplossing kunnen bieden. Het samenwerken met drie partners zou voor bepaalde processen efficiëntieverhogend kunnen werken.

Inzake **kwaliteitszorg** stelde de commissie vast dat men er binnen de opleiding aandacht voor heeft, maar dat er nog heel wat verbetering mogelijk is. Er is een goed uitgewerkt kwaliteitszorgbeleid op niveau van de hogeschool en de nodige verantwoordelijken voor kwaliteitszorg zijn aanwezig in de opleiding. Desondanks stelde de commissie vast dat kwaliteitszorg als een verplichting werd gezien. Men moet meer evolueren naar een gedragen kwaliteitscultuur. Uit de aanwezige documentatie blijkt dat de opleiding de voorbije jaren werk heeft gemaakt van de aanbevelingen van de vorige visitatiecommissie en dat men ook de nodige opvolging heeft

gegeven aan problemen die uit de georganiseerde metingen naar voren zijn gekomen. Zoals de opleiding zelf aangeeft gaat het echter om een voornamelijk centrale en departementale aansturing en opvolging. De kwaliteit van het systeem wordt daarmee wel geborgd, maar het is geen dagelijkse bezorgdheid van het onderwijzend personeel. De ondersteuning op dit laagste niveau kan zeker verbeterd worden. Positief vond de commissie de cijfers die door de opleiding werden aangeleverd. De rapportering die de hogeschool heeft ontwikkeld om relevante gegevens uit Bamaflex te halen was voor de commissie heel inzichtelijk.

De voorzieningen inzake **studie- en studentenbegeleiding** waren in orde, hoewel de commissie het gevoel had dat de opleiding op structureel vlak nog een aantal bijkomende inspanningen zou kunnen leveren. De doorstroombegeleiding ligt in eerste instantie in handen van alle individuele medewerkers. De klastitularis en opleidingscoördinator zijn beschikbaar voor algemene opleidingsvragen en op campus Roeselare kan elke student ook op een coach rekenen. Door een goed contact tussen de docent en de student wil men het engagement van de student versterken en zijn slaagkansen verhogen. Hoewel de commissie dit een positieve insteek vindt, vraagt ze toch aan de opleiding om dit iets structureler vorm te geven. Het is belangrijk dat docenten ook weten wat hier van hen verwacht wordt en samen met hen afspraken maken kan deze manier van begeleiden nog versterken. De grote bereikbaarheid van de docenten is zeker een troef van de opleiding, maar de commissie vond weinig evidentie terug omtrent het concept 'warme' hogeschool tijdens de gesprekken met de verschillende groepen. Een zekere formalisering van de individuelere studieloopbaanbegeleiding zal volgens de commissie dan ook niet alleen handig zijn voor de opvolging, maar kan ook de docenten ondersteunen in het uitvoeren van hun taken. Voor het bewaken van de studievoortgang is ook een trajectbegeleider beschikbaar. Deze volgt alle studenten op met een individueel studietraject. De voorzitter van de examencommissie kan bindende studie-adviezen geven aan studenten. Naast de inhoudelijke begeleiding zijn er ook andere diensten aanwezig. Binnen het departement is er een studie- en studentenbegeleider die instaat voor algemenere vragen rond studieplanning en leermethodieken. Voor psychocociale problemen kunnen studenten in eerste instantie terecht bij de ombudsdienst. Ook bij examenproblemen komt deze dienst tussen. De commissie merkte tijdens het bezoek dat deze dienst goed functioneerde. Voor moeilijkere psychosociale en financiële problemen kunnen studenten beroep doen op de dienst studentenvoorzieningen. Studenten met een functiebeperking of een ander specifiek statuut kunnen specifieke voorzieningen aanvragen.

Ondanks de beperkte aandacht voor **internationalisering** in de doelstellingen organiseert de opleiding wel diverse acties hieromtrent. In diverse opleidingsonderdelen wordt gewerkt met anderstalige literatuur en worden actief bredere interculturele vaardigheden nagestreefd. Binnen de opleiding is er ook inkomende en uitgaande studentenmobiliteit. Studenten kunnen in het buitenland stage lopen. Hiervoor is een specifiek opleidingsonderdeel voorzien in het programma. De opleiding neemt ook actief deel aan een gezamenlijk ontwikkelingsproject in Uganda waar jaarlijks diverse studenten aan deelnemen. Betreffende de docenten nemen zowel in Kortrijk als Roeselare op jaarbasis verschillende docenten deel aan internationale conferenties of gaan ze les geven aan een buitenlandse instelling. Af en toe worden ook buitenlandse gastdocenten uitgenodigd naar de opleiding. Globaal genomen is de commissie van mening dat hier nog heel wat groeikansen liggen voor de opleiding. Internationalisation@home is momenteel niet aanwezig en ook de integratie in de verschillende opleidingsonderdelen is beperkt. De doorstroom van de internationale ervaringen van zowel studenten als docenten terug naar de opleiding is evenmin zichtbaar. De commissie raadt de opleiding dan ook aan om hier in de toekomst meer werk van te maken. Daarbij dient internationalisering ook in brede zin te worden geïnterpreteerd. Het gaat niet enkel om mobiliteit maar om het behalen van de competenties rond onder meer intercultuur, diversiteit en diversiteit. De commissie vindt het wel belangrijk dat dit niet als iets bijkomend of apart wordt beschouwd, maar dat het geïntegreerd wordt in het curriculum en het cursusmateriaal. Dit geldt in het bijzonder voor het studietraject voor werkstudenten waar internationalisering in het programma en de uitwerking onbestaande is.

Generieke kwaliteitswaarborg 3 - Gerealiseerde eindniveau

De commissie beoordeelt het gerealiseerde eindniveau als voldoende.

Inzake **evaluatie en toetsing** werd vastgesteld dat de opleiding reeds een aantal zaken heeft gerealiseerd maar dat er nog belangrijke werkpunten zijn op het gebied van samenwerking tussen de campussen. De commissie is van mening dat het toets- en evaluatiebeleid van de opleiding in orde is en dat men veel goede intenties heeft, maar merkte dat de implementatie hiervan nog niet volledig voltrokken is, zeker niet binnen het studietraject voor werkstudenten.

De opleiding werkt in haar toetsbeleid expliciet op basis van haar vooropgestelde eindkwalificaties. Voornamelijk aan de evaluatie van de van de beschreven focuscompetenties wordt veel aandacht gegeven. Daarbij is te merken dat de opleiding gebruikt maakt van verschillende examenvormen die aansluiten bij de inhoud van het opleidingsonderdeel. Er is ook een duidelijke stijgende complexiteit in het toetsgebeuren. Bij aanvang van de opleiding maakt met eerder gebruik van klassieke schriftelijke examens waarbij men evolueert naar meer casusgerichte evaluatie en praktijktoetsen in projecten en stage. De opleiding maakt ook gebruik van stationstoetsen en een portfolio. De examens die de commissie kon inkijken tijdens het bezoek waren in orde. Zij evalueren op het correcte niveau.

Een sterk punt in het evaluatiebeleid is de manier waarop evaluatievormen binnen de opleiding besproken worden. Deze worden zowel in het team besproken en er zijn intervisiemomenten omtrent toetsing. Deze openheid zorgt voor een degelijke afstemming tussen de docenten en realiseert ook overkoepelend in de opleiding een meerwaarde. Ook hier geldt weer dat het campusoverschrijdende nog aandacht verdient. Momenteel gebeurt de afstemming enkel binnen een campus, maar in identieke opleidingsonderdelen of vakdomeinen zou er ook overleg tussen de twee locaties moeten zijn zodat de competenties op een zelfde manier gemeten worden. De commissie zag een voorbeeld van een examen op basis van een zelfde artikel maar waarbij per campus andere vragen werden gesteld. Het was voor haar onduidelijk of daarmee nu dezelfde eindkwalificaties voor het vak werden gemeten. De commissie beveelt de opleiding in dit kader aan om de eerste stappen die zij via de permanente onderwijscommissie heeft gezet voor deze afstemming verder uit te breiden. Belangrijk daarbij is ook dat er niet gewacht wordt op de fusie maar dat de opleiding reeds nu al deze oefening doet.

De beoordeling van de **stage** gebeurt door zowel de student, een mentor van de stage-instelling en een docent van de opleiding. De commissie is tevreden over de manier waarop dit proces verloopt. Voor deze beoordeling is een duidelijke handleiding voorhanden. Aan de hand van gedragsindicatoren kan worden nagegaan of een student bepaalde competenties heeft behaald en op welk niveau. Per stageperiode wordt een synthesefiche bijgehouden waarop alle tussentijdse evaluaties zijn opgenomen. Deze fiche dient op het einde als basis voor een deliberatie en het toekennen van punten in het bijzijn van alle praktijklectoren. Voor het toekennen van punten heeft de opleiding tevens een stage-evaluatiesleutel om een zo objectief

mogelijk eindoordeel te vormen. Om de mentoren goed te ondersteunen bij de beoordeling wordt jaarlijks een mentorenavond georganiseerd waar onder meer de evaluatiemethode wordt toegelicht.

De commissie was algemeen tevreden over de kwaliteit van de bachelorproeven. Zowel het algemene procesverloop als de beoordeling voldeed aan de verwachtingen van de commissie, hoewel zij nog wel een aantal aandachtspunten wil meegeven. In de procesbegeleiding merkte de commissie op dat een grote verantwoordelijkheid wordt gegeven aan de student. De contactmomenten met de interne begeleider dienen door de student zelf georganiseerd te worden, zowel praktisch als inhoudelijk. De commissie heeft er echter vragen bij of deze manier van werken de kwaliteit van de bachelorproef garandeert. De commissie merkte bij de lezing van de bachelorproeven op dat er eindwerken ingeleverd kunnen worden die niet nagelezen zijn en daardoor niet aan de verwachte kwaliteit voldoen. De commissie ziet dit als een probleem in de organisatie en de studiebegeleiding waarbij het evenwicht tussen de sturing van de opleiding en de verantwoordelijkheid van de student verstoord is. Binnen het reguliere traject lijkt dit evenwicht beter te zijn omdat de studenten vaak aanwezig zijn op de campus, maar bij studenten van het traject voor werkstudenten lijken er minder garanties te bestaan. Zo kon de commissie eindwerken inkijken van studenten uit het studietraject voor werkstudenten die absoluut niet aan de vooropgestelde kwaliteit voldeden. Ondanks het feit dat de opleiding de student ook geen voldoende score had gegeven heeft de commissie hier ernstige vragen bij en vraagt zij zich af hoe het mogelijk is dat een student met diverse jaren werkervaring op het einde van een bacheloropleiding nog een dergelijk slecht werk kan afleveren. De opvolging van de bachelorproef dient dus ernstig aangepakt te worden bij deze groep, zeker gezien dit het werk is waar de studenten dienen aan te tonen dat ze de nodige competenties inzake evidence based practice hebben verworven. Met betrekking tot het garanderen van het behalen van de eindcompetenties stelde de commissie zich ook vragen bij het feit dat een bachelorproef behoort tot de tolereerbare onvoldoendes en dat een student toch kan afstuderen zonder aan te tonen dat hij deze vooropgestelde competenties behaald heeft. De commissie is van mening dat de bachelorproef (en de bijbehorende competenties) te belangrijk is en raadt de opleiding aan om deze niet-tolereerbaar te maken. Ondanks het gegeven dat dit in de feiten onmogelijk is vindt de commissie dit een slecht signaal.

Met betrekking tot het **eindniveau** van de afgestudeerden stelde de commissie vast dat zij de vooropgestelde competenties op het niveau van een beginnend beroepsbeoefenaar behalen, maar dat een brede inzetbaarheid niet voor alle keuzetrajecten gegarandeerd is. De commissie had vooral bij de keuzetrajecten psychiatrische en sociale verpleegkunde vragen. Ook het werkveld leek de mening toegedaan te zijn dat de onmiddellijke inzetbaarheid niet overal gerealiseerd is. De nodige algemene en verpleegkundige competenties zijn wel aanwezig zodat de alumni startbekwaam zijn, maar het inlopen op specifieke diensten is moeilijker en duurt langer bij deze keuzetrajecten. Bij de keuzetrajecten geriatrie en ziekenhuisverpleegkunde werden dan weer veel minder problemen vastgesteld. Deze opties sluiten nauwer aan bij de polyvalente opleiding en het diploma van algemeen ziekenverzorger. De commissie is van mening dat de opleiding hier voldoende aandacht moet aan schenken en reeds in haar doelstellingen duidelijke keuzes moet maken om dit spanningsveld weg te werken. Studenten moeten na afstuderen in alle zorgdomeinen onmiddellijk inzetbaar zijn. Het feit dat zij een grondige theoretische kennis hebben opgebouwd is positief en zorgt ook voor de aanwezigheid van een grote potentie om in nieuwe contexten aan de slag te gaan, maar een bredere praktijkervaring kan de multi-inzetbaarheid nog verhogen. Ook de studenten gaven tijdens het gesprek aan hier voorstander van te zijn. Gegeven de vaststelling dat de opleiding niet controleert in welke domeinen de instromende studenten ervaring hebben, zijn de studenten ook niet verplicht om stage te lopen in domeinen waar zij geen ervaring mee hebben. Uit de gesprekken met de studenten bleek dat er op die manier ook studenten afstuderen die nog steeds geen ervaring hebben met de zeven zorgdomeinen. Op die manier wordt de algemene inzetbaarheid van de studenten evenmin gegarandeerd.

Bijkomende aandachtspunten rond het evaluatiebeleid hebben te maken met de afstemming tussen beide campussen. Indien men werkt op basis van gelijke doelstellingen en programma dienen ook de beoordelingscriteria op elkaar afgestemd te worden. De commissie stelde zo bijvoorbeeld vast dat men in Kortrijk reeds actief aan de slag is gegaan met het domeinspecifiek leerresultatenkader. In diverse werken, inclusief de bachelorproef, wordt geëvalueerd op competenties of moeten studenten een zelfreflectie maken aan de hand van een gekozen competentie. Hoewel de studenten het actief werken met competenties als lastig ervaren, erkennen zij net als de commissie de meerwaarde er wel van. Het biedt voor de studenten een groter houvast en voor de docenten ook meer evaluatiemogelijkheden en variatiemogelijkheden in individuele scores. Maar

deze meerwaarde zou eigenlijk op beide campussen gerealiseerd moeten worden volgens de commissie. Het is onlogisch dat dezelfde eindcompetenties van een opleiding op afzonderlijke locaties op een andere manier worden gemeten. Bovendien is dit voor externe begeleiders en beoordelaars ook heel verwarrend. Meer afstemming is dus zeker nodig. Hetzelfde geldt voor een beleid inzake de evaluatie van taalgebruik. In Roeselare bestraft men slecht taalgebruik niet en verwijst men naar problemen in de vooropleiding. Hoewel dit correct kan zijn stelt de commissie toch dat men op dit vlak geen laissez faire houding mag aannemen maar dat men, zoals in Kortrijk, actiever dient het taalgebruik van de studenten bij te sturen. In het kader van professionalisering en het correct behandelen van patiëntendossiers is het belangrijk dat alle studenten op het einde van de opleiding een correct taalgebruik hanteren. In bepaalde opleidingsonderdelen kan dit volgens de commissie explicieter als beoordelingscriterium aan bod komen en zelfs beslissend zijn voor het al dan niet slagen ervoor.

Uit de cijfergegevens blijkt dat in de eerste opleidingsfase 77% van de studenten minstens 75% van zijn opgenomen studiepunten ook daadwerkelijk omzet in behaalde credits. Dit stijgt naar 84% in de derde opleidingsfase. De studie-uitval tijdens het academiejaar is rond de 30%. Dat is vrij hoog, maar heeft voornamelijk te maken met het studietraject voor werkstudenten. Die studie-efficiëntie is volgens de commissie behoorlijk. Van alle studenten die instappen in de opleiding studeert gemiddeld 36% van de studenten binnen de vooropgestelde termijn van drie jaar af.

De meeste **alumni** vinden vlug werk of studeren verder. Uit de metingen blijkt dat 60% van de studenten reeds voor afstuderen een job heeft. De voorbije jaren studeerden tussen de 20% en de 33% van de alumni verder, waarbij de master in de verpleegkunde en de banaba intensieve zorgen en spoedgevallenzorg de meest gekozen opleidingen zijn. Uit de metingen bij de alumni blijkt ook een grote tevredenheid van de alumni over de opleiding. In totaal worden 18 van de 21 competenties als voldoende verworven ervaren. Dat was ook de conclusie die de commissie tijdens het bezoek trok. Voornamelijk de competenties leiding geven, begeleiden van studenten en creativiteit blijken nog bijkomende aandacht nodig het hebben. De alumni voelen zich op het einde van hun opleiding klaar om een job aan te vatten. Uit metingen die uitgevoerd werden bij het werkveld blijkt eveneens een grote tevredenheid. De commissie stelde vast dat de alumni na afstuderen eerder toevallig bij de opleiding betrokken blijven en dat er geen echt structurele alumniwerking is. De commissie raadt de opleiding aan om hierin een duidelijke beleidskeuze te maken.

De commissie concludeerde op het einde van het bezoek dat de opleiding voor het reguliere traject op beide locaties nog een aantal werkpunten heeft maar globaal gezien haar doelstellingen bereikt en startklare verpleegkundigen aflevert. Met betrekking tot het studietraject voor werkstudenten heeft de commissie minder vertrouwen dat de nodige eindcompetenties behaald worden. De opvolging van de bachelorproef en daaraan gekoppeld de evaluatie van het behalen van de competenties inzake evidence based practice moet beter. De brede inzetbaarheid in de 7 domeinen dient beter opgevolgd te worden. Internationalisering moet structureel opgenomen worden in het programma voor werkstudenten.

Na het aantekenen van een beroep door de opleiding heeft een nieuw samengestelde commissie, hierna 'nieuwe commissie' genoemd, een terugkeerbezoek ondernomen. Deze nieuwe commissie heeft geoordeeld dat het gerealiseerd eindniveau voor de opleidingsvariant traject voor werkstudenten wel voldoet.

De instelling heeft in 2011 een aanzet geschreven om richting een **toetsbeleid** te evolueren. Binnen de opleiding is er nog geen papieren vertaling of uitgeschreven toetsbeleid, maar de nieuwe commissie stelt vast dat er bij de leden van het management en de onderwijscoach een duidelijke visie ontwikkeld is rond competentiegericht toetsen in het curriculum. Er wordt steeds meer beleid gevoerd op vlak van toetsing, waarbij de nieuwe commissie constateert dat de onderwijscoach hierin een belangrijke functie vervult. Deze persoon biedt de nodige onderwijskundige ondersteuning en –sturing aan de docenten. De nieuwe commissie constateert ook dat deze visie nog niet doorleefd is bij de docenten en dat de coaching daarop op het moment van de visitatie nog niet systematisch gebeurt. De opleiding werkt met een evaluatiecharter en docenten hebben de mogelijkheid om vormingen te volgen omtrent toetsing en toetsmatrijzen en dergelijke meer. De opleiding kiest er echter bewust voor om niet te werken met **toetsmatrijzen**. Docenten lijken vertrouwd met de methode via vormingen die de hogeschool georganiseerd heeft, maar de opleiding streeft naar een evenwicht tussen kwaliteitsverbetering en administratieve planlast. De nieuwe commissie constateert dat docenten wel in onderling overleg vaststellen of alle beoogde competenties getoetst worden. De opleiding werkt met een competentiematrix die opleidingsonderdelen koppelt aan competenties, maar heeft geen specifieke toetsmatrix voor de hele opleiding uitgewerkt. De nieuwe commissie beveelt de opleiding aan om dit uit te werken en toch toetsmatrijzen te ontwikkelen, zodat duidelijk is welke competentie bij welk opleidingsonderdeel in formatieve of summatieve zin afgetoetst wordt.

De doelstellingen die de opleiding hanteert voor het afstandsonderwijs zijn dezelfde als die voor het dagonderwijs, wat betekent dat de geformuleerde **kerncompetenties** die centraal staan voor de toetsing van het dagonderwijs ook centraal staan in het traject afstandsonderwijs. Het verschil in toetsing ligt voornamelijk in de **planning** van de examens. De opleiding stelt dat het afstandsonderwijs studenten moet toelaten de opleiding te combineren met een professioneel en familiaal leven. Omdat de flexibiliteit die hierdoor ingebouwd moet worden voor de opleidingsverantwoordelijken niet ten koste mag gaan van de kwaliteit van onderwijs of de te verwerven uitstroomcompetenties, worden de examens gespreid over het academiejaar. Een snelle opeenvolging van de examens in een examenperiode is namelijk moeilijk te combineren voor deze groep studenten met professionele of familiale engagementen. Hierin verschilt het afstandsonderwijs van het dagonderwijs.

Voor een beperkt aantal cursussen wordt een andere **toetsvorm** gehanteerd dan in het dagonderwijs. Gelet op de doelgroep van het afstandsonderwijs, wordt daarbij meestal gekozen voor een paper of een praktijkopdracht. De opleiding stelt dat ze deze verschillen in het proces toestaat door expliciet rekening te houden met de context en achtergrond van haar studenten. Ook verschillen deze toetsen doordat de opleiding rekening houdt met eerder verworven competenties. Studenten die in het afstandsonderwijs instromen vertonen meer maturiteit dan de generatiestudenten en zijn volgens de opleiding een betere doelgroep om met papers te evalueren. De nieuwe commissie stelt op basis van de gesprekken en de ingekeken documentatie vast dat de toetsing in het afstandsonderwijs grotendeels identiek is aan de toetsing in het regulier dagonderwijs, maar dat de opleiding in het kader van het traject afstandsonderwijs meer aandacht besteedt aan het aspect van zelfsturing in de toetsing. Voor de opleidingsonderdelen *Evidence Based Nursing* (EBN), Sociologie, Zorgmanagement en Ethische aspecten van de Zorg wordt met een paper geëvalueerd. Binnen het traject afstandsonderwijs maakt de opleiding de bewuste keuze om voor brugstudenten de vakken *Evidence Based Nursing* en Coaching op een specifieke manier in te vullen. Brugstudenten krijgen hun evaluatie in de vorm van een open boek examen met paper voor EBN en coachen studenten op hun eigen werkveld. Zij heeft hiervoor begrip en adviseert ook dat de opleiding haar grenzen op dit vlak expliciteert en voorkomt dat er teveel vrijheidsgraden ontstaan, omdat dit in haar ogen ten koste kan gaan van het rendement van de opleiding.

Ondanks de differentiatie in toetsmomenten tussen het afstandsonderwijs en het dagonderwijs stelt de opleiding in staat te zijn de integriteit van de toetsbank te bewaken en het lekken van examenvragen te vermijden. Docenten ontwikkelen verschillende examens voor de verschillende groepen, waardoor de waarde van de toetsen niet aangetast wordt. Op basis van de gesprekken en de ingekeken documentatie stelt de nieuwe commissie dat ze vertrouwen heeft dat de opleiding hier in slaagt.

De **eindverantwoordelijkheid** voor de toetsing ligt niet bij de Permanente Onderwijscommissie, maar bij de individuele docent. Op basis van de voor het opleidingsonderdeel geformuleerde doelstellingen ontwikkelen de docenten toetsvragen. Zij worden daarin ondersteund door de opleiding in de vorm van de eerder vernoemde professionaliseringsinitiatieven en feedback van de onderwijscoach. Deze coach biedt ondersteuning door op vraag van de docenten te kijken naar de validiteit, betrouwbaarheid en transparantie van de beoordeling, toetsing en examinering. De opleiding stelt dat evaluatie steeds meer evolueert richting collectieve en collaboratieve verantwoordelijkheid en dat ze via dat overleg de kwaliteit van de toetsing wil borgen. De nieuwe commissie vindt het waardevol dat de individuele docent de eindverantwoordelijkheid draagt, maar stelt dat het wenselijk is om het totaaloverzicht en de afstemming van de verschillende toetsen centraal te houden bij de Permanente Onderwijscommissie.

De nieuwe commissie merkt op basis van de gesprekken op dat de docenten de ambitie hebben om de kwaliteit van de toetsing op orde te houden, maar dat het zowel voor de toetsing als na de toetsing ontbreekt aan beschreven werkprocessen om de centraal opgestelde kwaliteitscriteria te implementeren en te borgen in de toetsing. Het teamoverleg en de frequent georganiseerde intervisies voorafgaand aan de examens zijn een sterk punt en een belangrijke stap volgens de nieuwe commissie, maar het is nog geen automatisme om de eigen toetsen of andere toetsen te beoordelen op die kwaliteitscriteria. De nieuwe commissie ziet hier een belangrijke rol weggelegd voor de onderwijscoach en het management om dit verder te stimuleren. De ambitie en de tools zijn zeker aanwezig binnen de opleiding, maar de nieuwe commissie adviseert om die systematiek van proactieve kwaliteitscontrole beter te organiseren. Psychometrische analyses na het examen gebeuren sinds het academiejaar 2013-2014 aan de hand van SAP en de nieuwe commissie moedigt het gebruik van de resultaten van die analyse in het kader van een optimalisering van de toetsen aan.

Voor wat betreft **feedback** stelt de nieuwe commissie op basis van de gesprekken vast dat studenten vanaf het eerste jaar worden aangezet tot een methodische reflectie. Hierbij wordt gebruik gemaakt de reflectiecyclus van Korthagen. De studenten koppelen de theorie aan hun ervaringen in de praktijk. De nieuwe commissie stelt dat het inlassen van theoretische pauzes in de reflectiecyclus belangrijk is. Zij doelt hierbij op momenten waarop studenten hun praktijkervaringen onder begeleiding actief terugkoppelen naar de toegepaste wetenschappelijke literatuur. Op vlak van transparantie stelt de nieuwe commissie vast dat de opleiding open communiceert naar de studenten. De verwachtingen voor de verschillende opleidingsonderdelen omtrent de toetsing staan in de ECTS-fiches. Studenten krijgen feedback na hun examens door tijdens inzagementen op afspraak de examens in te kijken, terwijl papers tussendoor ingekeken kunnen worden.

Studenten in het afstandsonderwijs volgen de volledige **stage**, die studenten in het dagonderwijs ook volgen. Alle beoogde competenties worden geëvalueerd op de stage, wat de opleiding als het integratie- en beoordelingsmoment bij uitstek beschouwt. De tussen- en eindbeoordeling tijdens de stages, de zelfevaluaties van de student en de dagdagelijkse feedback die studenten krijgen van mentoren in het traject afstandsonderwijs zijn dezelfde als het dagonderwijs. De docent gaat ter plaatse bij de student en er wordt een driegesprek georganiseerd tussen de begeleider, de docent en de student. Er wordt een evaluatiefiche ingevuld door de student, die nadien aangevuld wordt door de docent en de praktijkbegeleider. Het stagedossier is volgens de nieuwe commissie degelijk opgebouwd: studenten starten vanuit eigen ervaring en moeten vervolgens leerdoelen formuleren. Het stagebegeleidingsproces voor docenten en studenten is helder beschreven en de gemaakte afspraken hierbij zijn duidelijk.

De brugstudenten in het afstandsonderwijs zijn vrijgesteld van een deel van de stage, aangezien ze reeds in de zorg werken en de opleiding veronderstelt dat ze deze competenties reeds verworven hebben binnen de HBO 5 opleiding en hun jaren ervaring in de zorg. De nieuwe commissie vindt deze keuze terecht gezien het verschil in vooropleiding en waardeert ook de duidelijke focus van de opleiding op het behalen van het hoger niveau, *evidence based practice* en kwaliteitsverbetering. De opleiding dient wel te kijken of de brugstudenten ook wel degelijk niveau 6 behalen, wat kan door te werken met een toetsmatrijs. Als alternatief voor de stageopdrachten leggen deze studenten werkgerelateerde opdrachten af op de eigen werkplek, waarmee ze aantonen de beoogde competenties op

hetzelfde niveau als de andere studenten te behalen. Studenten maken een voorstelling van de eigen afdeling, maken een SWOT-analyse en kiezen in overleg een verbeterpunt van de afdeling waar ze hun opdrachten rond maken. Dit wordt uitgewerkt en gerapporteerd aan de opleiding en de medestudenten. Studenten krijgen een vaardigheidslijst voorafgaand aan het begin van hun traject die ze moeten ondertekenen. De leerdoelen voor de opdracht worden aan het begin geformuleerd en de opleiding koppelt op basis van de SWOT-analyse de persoonlijke leerdoelen aan het competentieprofiel. De werkgerelateerde opdrachten worden in groepen studenten besproken, en er wordt tot drie maal in het academiejaar een presentatie gegeven. De opleiding stelt dat de studenten in het afstands-onderwijs voldoende transfer- en leervaardigheden verwerven tijdens hun stage, ook al blijven brugstudenten in het traject op de eigen werkplek. Door verdiepend te gaan werken kunnen studenten zich sterker profileren en een voortrekkersrol nemen. De studenten krijgen ook variatie doordat ze binnen hun organisatie tussen verschillende afdelingen roteren. Zowel de opleiding als de vertegenwoordigers van het werkveld waarderen deze aanpak, doordat de studenten kruisverbanden leren leggen en beter vertrouwd raken met de andere diensten binnen dezelfde organisatie. De nieuwe commissie vindt deze keuze positief, maar stelt dat er strikte criteria gehanteerd moeten worden om een bepaald werkveld als stageplaats te aanvaarden. De variatie die geboden wordt in de ziekenhuissetting is een zekere meerwaarde doch kan ook op de andere stageplekken door de opleiding gegarandeerd worden.

De **bachelorproef** wordt door de opleiding beschouwd met 9 ECTS als een afronding en sluitstuk van de professionele bacheloropleiding en krijgt samen met de stage- of werkveldgerelateerde opdrachten een belangrijke plaats in het curriculum van het traject afstandsonderwijs. Studenten kunnen een onderwerp kiezen uit een lijst opgesteld door het werkveld, terwijl de brugstudenten een topic kiezen voor het eigen werkveld. De beoordeling verloopt op dezelfde manier als bij het dagonderwijs, waarbij de schriftelijke weergave van het project en de presentatie voor een jury de opleiding in staat stelt om de beoogde competenties te beoordelen. In de bachelorproef worden drie competenties heel concreet getoetst: intra- en interprofessionele relaties opbouwen en efficiënt samenwerken in het kader van gemeenschappelijke zorgdoelstellingen, op een gerichte en methodische manier vak- en wetenschappelijke literatuur beoordelen op relevantie en bruikbaarheid en ten slotte het continu reflecteren op eigen verpleegkundig handelen.

Bij het lezen van een aantal bachelorproeven constateert de nieuwe commissie wel dat er sprake is van verschillen in de kwaliteit van de eindwerken binnen het traject. Een aantal eindwerken vallen volgens de nieuwe commissie ook buiten het domein van de verpleegkunde en zijn niet voldoende gerelateerd aan de OLR. De nieuwe commissie vraagt dat de opleiding er over waakt dat alle bachelorproeven een onderwerp hebben dat verpleegkundig gericht is en dat er een duidelijke onderzoeksvraag met toegepaste wetenschappelijke insteek in verwerkt wordt. De nieuwe commissie stelt verder vast dat de cesuur die de opleiding hanteert niet in alle gevallen duidelijk is. Enkele eindwerken die door de opleiding als voldoende beoordeeld werden hadden dit oordeel volgens de nieuwe commissie wellicht niet moeten krijgen. De nieuwe commissie heeft echter wel vertrouwen in de initiatieven van de onderwijscoach om de beoordeling van de eindwerken te optimaliseren, doch stelt dat de opleiding hier werk van dient te maken.

Voor wat betreft het toetsen van het eindniveau van de student hanteert de opleiding deze twee belangrijke toetsmomenten, namelijk de stage en de bachelorproef. Waar de bachelorproeven zich voornamelijk richten op een drietal competenties, worden de meeste competenties getoetst tijdens de stage. Tijdens de stage worden veel opdrachten gegeven waarbij de brugstudenten onderdelen van de bachelorproef aftoetsen. De nieuwe commissie heeft begrip voor deze keuze om de eenvoudige en duidelijke reden dat de rol van een zorgverlener zich moeilijk laat bewijzen in een papieren document en des te meer tijdens de kritische praktijksituatie.

De opleiding heeft DLR 7, het bouwen van intra- en interprofessionele relaties en efficiënt samenwerken in het kader van gemeenschappelijke zorgdoelstellingen vertaald naar competenties 17 en 18, 'Intraprofessionele relaties opbouwen en samenwerken binnen het verpleegkundig team' en 'Interprofessionele relaties opbouwen en samenwerken in het kader van gemeenschappelijke doelstellingen.' De nieuwe commissie stelt op basis van de gesprekken vast dat de opleiding geen duidelijk onderscheid maakt tussen het 'samenwerken als student' en het 'samenwerken als beroepsbeoefenaar'. Het scherpstellen van deze competenties en een duidelijke afstemming in de vorm van een toetsmatrijs kan volgens de nieuwe commissie de verwarring doen verdwijnen. Tijdens de stage toetst de opleiding onder meer hoe studenten continu reflecteren op het eigen verpleegkundig handelen en hoe zij efficiënt samenwerken in het kader van gemeenschappelijke zorgdoelstellingen. De nieuwe commissie beveelt aan om deze competenties van continue reflectie en het efficiënt samenwerken

ook tijdens de laatste stage nadrukkelijk aan bod te laten komen. ook tijdens de laatste stage nadrukkelijk aan bod te laten komen.

Studenten komen terecht op goede posities in het werkveld en de nieuwe commissie heeft op basis van de gesprekken met alumni en vertegenwoordigers van het werkveld geen problemen vastgesteld bij de overgang naar het werkveld. De vertegenwoordigers van het werkveld geven aan tevreden te zijn over de kwaliteit van de afgestudeerden. De nieuwe commissie constateert op basis van de gesprekken dat studenten uit het AO niet doormoeten naar een vervolgopleiding. Studenten die reeds een masterdiploma behaald hebben in een andere discipline geven aan dat de opleiding hen voldoende uitdaagt om te leren. De nieuwe commissie stelt samen met de opleiding vast dat het aantal drop-outs (50% tot 60%) behoorlijk hoog ligt. De opleiding geeft aan dit te willen beperken door voorafgaand informatie aan te bieden aan instromende studenten, een aanspreekpunt aan te bieden en de resultaten van de studenten opvolgen. De nieuwe commissie begrijpt de problematiek van de kenmerken van de doelgroep, gezien de combinatie van werken, leren en persoonlijke sociale inbedding (gezin, e.d.) en ziet dat de opleiding het percentage drop-outs slechts ten dele kan beïnvloeden.

De nieuwe commissie is van oordeel dat de opleiding voldoet aan de vereisten om valide, betrouwbaar en transparant te toetsen. Uit de gesprekken blijkt dat de onderwijscoach een goede achtergrond en kwaliteit beschikt om het onderwijskundig denken binnen de opleiding verder te versterken. Daarnaast heeft de nieuwe commissie geconstateerd dat ook op managementniveau een goede visie op toetsen bestaat. De nieuwe commissie heeft er daarom vertrouwen in dat er binnen de opleiding op dit moment voldoende beleidsvoerend vermogen aanwezig is om zowel onderwijskundig inhoudelijk als bestuurlijk inhoudelijk de juiste stappen te zetten om de benoemde aandachtspunten op adequate wijze op te pakken en te versterken. De studenten die afstuderen voldoen aan de basiskwaliteit en hebben geen enkel probleem om in te stromen in het werkveld. De opleiding beschikt over betrokken en bekwame docenten die serieus omgaan met toetsen en daarin ondersteund worden door het management, overleg en de onderwijscoach. De nieuwe commissie stelt dat de opleiding potentie heeft tot verbetering wat de organisatie van de bachelorproef betreft en het beter positioneren van de onderwijscoach binnen de opleiding.

Integraal eindoordeel van de commissie

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau	Regulier traject	V
	Traject voor werkstudenten	V
Generieke kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces	Regulier traject	G
	Traject voor werkstudenten	V
Generieke kwaliteitswaarborg 3 – Gerealiseerd eindniveau	Regulier traject	V
	Traject voor werkstudenten	V

Vermits generieke kwaliteitswaarborg 1 als voldoende wordt beoordeeld, generieke kwaliteitswaarborg 2 als goed en generieke kwaliteitswaarborg 3 als voldoende, is het eindoordeel van de opleiding Verpleegkunde voor wat betreft het reguliere traject, conform de beslisregels, voldoende.

Vermits generieke kwaliteitswaarborg 1 als voldoende wordt beoordeeld, generieke kwaliteitswaarborg 2 als voldoende en generieke kwaliteitswaarborg 3 als voldoende, is het eindoordeel van de opleiding Verpleegkunde voor wat betreft het studietraject voor werkstudenten, conform de beslisregels, voldoende.

Samenvatting van de aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief

- De opleiding moet meer campusoverschrijdend werken. Zowel voor wat betreft de afstemming van de doelstellingen, het programma, diverse elementen uit het onderwijsproces alsook de eindbeoordeling van de studenten probeert men momenteel teveel eigenheid te bewaren. De commissie is niet tegen profilering, maar het heeft geen zin om binnen een zelfde instelling twee maal het zelfde werk te doen. Ook in het kader van de nakende fusie is het belangrijk om de gemeenschappelijke elementen samen te behartigen en slechts de afwijking te zoeken waar relevant.
- De integratie van het domeinspecifiek leerresultatenkader dient zo vlug mogelijk te gebeuren, en dit zowel met betrekking tot de doelstellingen, de aanpassing van het programma en de ECTS-fiches als de beoordeling. Eveneens in het kader van de fusie – maar in relatie tot het werkveld – is het belangrijk om een zelfde taal te spreken met alle betrokkenen.
- De opleiding dient haar keuze voor een generieke opleiding ook duidelijk in haar doelstellingen en programma tot uiting te laten komen. Zelfs al sluiten de huidige keuzetrajecten goed aan bij de lokale noden, deze zijn een mogelijke belemmering voor het behalen van de brede inzetbaarheid van studenten.
- De opleiding moet meer inzetten op internationalisering. Er dient een beleid uitgeschreven te worden op basis waarvan gerichte acties ondernomen kunnen worden. Internationalisering dient daarbij in brede zin te worden geïnterpreteerd. Voor het studietraject voor werkstudenten dienen zo vlug mogelijk initiatieven te worden uitgewerkt zodat zij niet kunnen afstuderen zonder hiermee geconfronteerd te worden.
- Ontwikkel toetsmatrizen, zodat het duidelijk is welke competentie bij welk opleidingsonderdeel in formatieve of summatieve zin afgetoetst wordt.
- Stel de systematiek van proactieve kwaliteitscontrole op punt en gebruik de resultaten van de analyses nadien om de toetsen te optimaliseren. Werk een procesbeschrijving uit voor de kwaliteitszorgbewaking van toetsen.
- Hanteer duidelijke criteria om bepaalde werkplekken van studenten in het afstandsonderwijs te aanvaarden als stageplaats. De variatie en vrije keuze die studenten hebben wordt zo door de opleiding ook op andere plaatsen gegarandeerd.

- Laat efficiënt werken in het kader van gemeenschappelijke zorgdoelstellingen ook tijdens de laatste stage van het afstandsonderwijs nadrukkelijk aan bod komen.
- Zorg ervoor dat alle bachelorproeven in het afstandsonderwijs een onderwerp hebben dat verpleegkundig gericht is en laat er telkens een duidelijke onderzoeksvraag met toegepaste wetenschappelijke insteek in verwerken.

KATHOLIEKE HOGESCHOOL BRUGGE-OOSTENDE

Professioneel gerichte bachelor in de Verpleegkunde

SAMENVATTING Verpleegkunde **Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende**

Op 12 en 13 maart 2013 werd de opleiding Verpleegkunde van de Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende, in het kader van een onderwijsvisitatie op haar kwaliteit geëvalueerd door een commissie van onafhankelijke experts. In deze samenvatting, die een momentopname weergeeft, worden de belangrijkste bevindingen van de commissie opgelijst.

Profilering

De professionele bacheloropleiding Verpleegkunde behoort tot het departement Gezondheidszorg van de Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende. In het academiejaar 2012–2013 waren ongeveer 300 studenten ingeschreven, waarvan 80% in het reguliere programma en 20% in het studietraject voor werkstudenten.

De opleiding heeft geen uitgesproken profilering maar biedt een brede opleiding aan die gericht is op het behalen van de competenties die op associatieniveau zijn bepaald. Er zijn nog keuzetrajecten aanwezig in de opleiding. De opleiding sluit nauw aan bij het lokale werkveld.

Programma

Het reguliere programma omvat 180 studiepunten en het studietraject voor werkstudenten 120 studiepunten. De studiebelasting is realistisch, doch verschillend voor de diverse keuzetrajecten.

Het programma is opgebouwd uit vier pijlers: kennis, vaardigheden, geïntegreerde onderwijsleeractiviteiten en persoonsontwikkeling. In het programma zijn leerlijnen aanwezig die studenten toelaten zich de vooropgestelde competenties in toenemende mate van complexiteit eigen te maken. Er zijn verschillende keuzetrajecten aanwezig in de opleiding zodat studenten zich kunnen verdiepen in een zorgdomein naar keuze.

Het aandeel klinisch onderwijs binnen de opleiding bedraagt 90 studiepunten. Daarvan zijn 62 studiepunten stage. Met betrekking tot de zeven zorgdomeinen stelde de commissie vast dat alle domeinen, hetzij klinisch, hetzij theoretisch, behandeld worden gedurende de opleiding.

De opleiding gebruikt diverse onderwijsvormen en -leermiddelen. Het cursusmateriaal is up to date en de inhoud dekt alle vooropgestelde competenties af. Bronverwijzingen en het gebruik van anderstalige literatuur zijn hierbij aandachtspunten.

De realisaties inzake internationalisering zijn beperkt, hoewel de opleiding wel het nodige aanbod voorziet voor haar studenten. Studenten komen over het algemeen beperkt in aanraking met internationalisering.

Beoordeling en toetsing

De opleiding heeft een duidelijk beleid met betrekking tot toetsing en evaluatie. Validiteit, betrouwbaarheid en transparantie staan daarbij voorop. Een toetscommissie, waar ook studenten aan deel nemen, bewaakt de consistentie van de evaluatievormen. De objectiviteit van de toetsing is nog voor verbetering vatbaar. Er wordt zowel summatief als formatief geëvalueerd en men bekijkt zowel het proces als het product bij de evaluatie van de bachelorproef en de stage.

Begeleiding en ondersteuning

De opleiding beschikt over goed ingerichte lokalen en een degelijk uitgebouwde ICT infrastructuur. De mediatheek beschikt over de nodige (digitale) bronnen. In het skills lab is al het nodige materiaal aanwezig, hoewel

een aantal zaken aan vervanging toe zijn. Ook de toegankelijkheid van het skills lab dient herbekeken te worden.

In de opleiding staat een intensieve en persoonlijke begeleiding van de student voorop. In het eerste jaar worden kennismakingsgesprekken en integratieactiviteiten georganiseerd. Doorheen de opleiding wordt gewerkt met inhoudelijke begeleiding door de vakdocenten en met algemene studie- en studentenbegeleiding door diverse diensten binnen de hogeschool. Er is een ombudsdienst, hoewel de werking hiervan niet altijd optimaal is geregeld.

Slaagkansen en beroepsmogelijkheden

Het werkveld is tevreden over het functioneren van de alumni van de opleiding. Zij apprecieert in de studenten vooral hun sterke theoretische achtergrond. Ook de alumni zijn tevreden over hun opleiding.

Het volledige rapport van de opleiding Verpleegkunde staat op de website van de Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad. www.vluhr.be/kwaliteitszorg

OPLEIDINGSRAPPORT Verpleegkunde Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende

Woord vooraf

Dit rapport behandelt de opleiding Verpleegkunde aan de Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende. De visitatiecommissie bezocht deze opleiding op 12 en 13 maart 2013.

De visitatiecommissie beoordeelt de opleiding aan de hand van de drie generieke kwaliteitswaarborgen uit het VLUHR beoordelingskader. Dit kader is afgestemd op de accreditatievereisten zoals gehanteerd door de NVAO. Voor elke generieke kwaliteitswaarborg geeft de commissie een gewogen en gemotiveerd oordeel op een vierpuntschaal: onvoldoende, voldoende, goed of excellent. Bij de beoordeling van de generieke kwaliteitswaarborgen betekent het concept 'basiskwaliteit' dat de generieke kwaliteitswaarborg aanwezig is en de opleiding – of een opleidingsvariant – voldoet aan de kwaliteit die in internationaal perspectief redelijkerwijs mag worden verwacht van een bachelor- of masteropleiding in het hoger onderwijs. De score voldoende wijst er op dat de opleiding voldoet aan de basiskwaliteit en een acceptabel niveau vertoont voor de generieke kwaliteitswaarborg. Indien de opleiding goed scoort dan overstijgt ze systematisch de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg. Bij een score excellent steekt de opleiding ver uit boven de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg en geldt ze hierbij als een (inter)nationaal voorbeeld. De score onvoldoende getuigt dan weer dat de generieke kwaliteitswaarborg onvoldoende aanwezig is.

De oordelen worden zo goed mogelijk onderbouwd met feiten en analyses. De commissie tracht inzichtelijk te maken hoe zij tot haar oordeel is gekomen. De commissie geeft ook een eindoordeel over de kwaliteit van de opleiding als geheel aan de hand van dezelfde vierpuntschaal. De oordelen en aanbevelingen hebben betrekking op de opleiding met alle daaronder ressorterende varianten, tenzij anders vermeld.

De commissie beoordeelt de kwaliteit van de opleiding zoals zij die heeft vastgesteld op het moment van het visitatiebezoek. De commissie heeft zich bij haar oordeel gebaseerd op het zelfevaluatie-rapport en de informatie die voortkwam uit de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken, de lesgevers, de studenten, de alumni en de verantwoordelijken op opleidingsniveau voor interne kwaliteitszorg, internationalisering en studiebegeleiding. De commissie heeft ook het studiemateriaal, de afstu-

deurwerken en de examenvragen ingekeken. Tevens is door de commissie een bezoek gebracht aan de opleidingsspecifieke faciliteiten.

Naast het oordeel formuleert de visitatiecommissie in het rapport aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief. Op die manier wenst de commissie bij te dragen aan de kwaliteitsverbetering van de opleiding. De aanbevelingen zijn opgenomen bij de respectieve generieke kwaliteitswaarborgen. Aan het eind van het rapport is een overzicht opgenomen van verbeter suggesties.

Situering van de opleiding

De opleiding Verpleegkunde valt binnen de Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende onder het departement Gezondheidszorg. Binnenkort blikt de opleiding Verpleegkunde terug op haar 100 jarig bestaan: de opstart in 1919, de naamswijziging in 1963 in 'Sint-Jansinstituut voor verpleegkunde', de fusie in 1995 met andere hogescholen in de regio en de toetreding tot de Associatie KU Leuven in 2002.

De opleiding wordt momenteel geconfronteerd met de uitdaging om intens samen te werken met de Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen binnen de West-Vlaamse cluster van de Associatie KU Leuven.

Het reguliere programma omvat 180 studiepunten en het studietraject voor werkstudenten 120 studiepunten. In de voorbije 5 jaar lag het gemiddeld aantal studenten in de opleiding Verpleegkunde aan de Katholieke Hogeschool Brugge-Oostende iets boven de 300 studenten, waarvan 80% ingeschreven was in het reguliere programma. In het academiejaar 2012–2013 kende de opleiding een stijging van inschrijvingen met ongeveer 50%.

Tot 2009–2010 richtte de opleiding verpleegkunde diverse afstudeerrichtingen in: 'Ziekenhuisverpleegkunde', 'Kinderverpleegkunde', 'Psychiatrische verpleegkunde', 'Geriatrische verpleegkunde' en 'Sociale verpleegkunde'. Vanaf 2010–2011 biedt de hogeschool, conform de vigerende regelgeving, een breed georiënteerde polyvalente opleiding in de verpleegkunde aan en leidt ze op tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger. Verder omschrijft deze richtlijn de minimale studieomvang (in aantal uren) van de opleiding, het aantal uren klinisch onderwijs en lijst de kennisdomeinen op die voor deze opleiding dienen aanwezig te zijn in het curriculum. De nota aangaande de positiebepaling van de Vlaamse opleidingen verpleegkunde

t.o.v. de Europese Richtlijn, opgesteld door de werkgroep Verpleegkunde van de koepelorganisatie VLHORA werd aan de commissie overgemaakt. In een voorafbeschouwing verduidelijkt de commissie op welke manier zij deze elementen heeft gehanteerd in de beoordeling van de opleidingen.

Generieke kwaliteitswaarborg 1 - Beoogd eindniveau

De commissie beoordeelt het beoogd eindniveau als voldoende

De visitatiecommissie stelde vast dat het beoogde eindniveau van de opleiding conform is met de doelstellingen van het gevalideerde domeinspecifieke leerresultatenkader. De opleiding is voor het uitwerken van haar opleidingsspecifieke leerresultaten vertrokken vanuit het kader van de associatie dat voorafgaand aan het Vlaamse kader werd opgesteld. De opleiding heeft daarbij een matrix opgesteld die de relatie tussen de twee kaders aangeeft. Hoewel deze inhoudelijk wel passend zijn vond de commissie deze aanpak te theoretisch. De denkoefening die hieraan ten gronde ligt werd volgens haar te weinig vertaald naar de specifieke instelling. Uit de diverse gesprekken bleek dan ook dat het domeinspecifieke leersresultatenkader voornamelijk een theoretisch kader is dat niet leeft binnen de opleiding. Het kader werd dan ook niet als sturend ervaren voor de opleiding. De afstemming met de associatie is een positief punt op zich, maar werd binnen deze opleiding ook als mogelijk hinderlijk ervaren. Het lijkt alsof het kader van bovenaf is opgelegd en dat men daarop heeft moeten verder werken. Er is duidelijk een spanningsveld tussen de aligering binnen de associatie en de eigen identiteit van de opleiding, zeker inzake verdieping en profilering. Dit blijkt ook uit het feit dat de opleiding in haar zelfevaluatie rapport geen expliciete profilering naar voor schuift.

De associatie heeft in haar competentieprofiel eveneens 6 rollen voor een verpleger gedefinieerd: de verpleegkundige als persoon handelt naar beroepsspecifieke attitudes, de verpleegkundige als klinisch beoordelaar en zorgverlener verleent professioneel verpleegkundige zorg op maat, de verpleegkundige als organisator en coördinator organiseert en coördineert de diverse aspecten van de zorg, de verpleegkundige als professional levert een bijdrage aan het bevorderen van de kwaliteit van de verpleegkundige zorg, de verpleegkundige als lid van het team werkt intra- en interprofessioneel samen om de visie en de doelen van de zorg te realiseren en de verpleegkundige als lid van de samenleving vervult een rol in de samenleving in functie van gezondheid en welzijn. Deze rollen leken tijdens het bezoek veel meer het operationele kader van de opleiding te omvatten en zijn wel

beter gekend bij docenten en werkveld.

De relatie tussen de 21 competenties en de zes rollen van de associatie en het Vlaamse domeinspecifiek leerresultatenkader dient duidelijker uitgewerkt te worden zodat de opleiding in haar onderwijsproces en resultaten nog sterker met haar doelstellingen kan werken. Net zoals het domeinspecifiek leerresultatenkader werden deze competenties nog teveel als puur theoretisch kader ervaren. Een theoretische concordantietabel is volgens de commissie te vaag. De communicatie naar alle geledingen hierover moet versterkt worden.

De afstemming van de doelstellingen van de opleiding gebeurt in eerste instantie met de andere opleidingen binnen de associatie. Dit kader wordt dan systematisch voorgelegd aan laatstejaarsstudenten en alumni. Via structurele overlegorganen wordt ook het werkveld betrokken. De commissie miste bij de opleiding wel een overkoepelende adviesraad. De keuzetrajecten die bestaan binnen de opleiding hebben allemaal hun eigen raad. De commissie is van mening dat dit heel energierovend is en pleit voor de oprichting van een formele algemene resonantiecommissie die dan eventueel ad hoc kan aangevuld worden rond specifieke vragen. Deze adviesraad dient ook frequent genoeg samen te komen om de gehele opleiding optimaal af te stemmen.

Inzake internationalisering werd er weinig reflectie vastgesteld tijdens het bezoek. De opleiding heeft een aantal eerste verkenningen gedaan, maar de afstemming van de opleiding bleek eerder regionaal dan internationaal gebonden te zijn. De commissie beveelt de opleiding aan om hier in de toekomst sterker op in te zetten.

De commissie concludeert dat binnen de opleiding verpleegkunde alle nodige elementen reeds aanwezig zijn om te voldoen aan de kwaliteitscriteria van het accreditatiekader, maar dat er nog heel wat groeikansen zijn.

Generieke kwaliteitswaarborg 2 - Onderwijsproces

De commissie beoordeelt het onderwijsproces als voldoende

De commissie stelde vast dat de inhoud van het **opleidingsprogramma** gebaseerd was op de vooropgestelde doelstellingen en dat deze inhoud volledig afgedekt wordt. Voor elk opleidingsonderdeel zijn er in de ECTS fiches competenties en gedragsindicatoren opgenomen. Het programma is

daarbij gestructureerd in leerlijnen die de studenten toelaten om in toemende mate alle nodige competenties te verwerven vanaf een verkennend tot een integrerend niveau.

Het programma van de opleiding is opgebouwd op vier pijlers: kennis (ondersteunende wetenschappen en verpleegkundige theorie), vaardigheden (sociale, verpleegtechnische, onderzoeks- en informatievaardigheden), geïntegreerde onderwijsleeractiviteiten en persoonsontwikkeling. Het competentieprofiel is echter weinig tot niet zichtbaar in de structuur van het programma. Bij de mondelinge toelichting door de opleidingsverantwoordelijken en de docenten werd duidelijk dat de link wel degelijk aanwezig is in opleidingsonderdelen. De opleiding geeft in haar zelfevaluatierapport zelf te kennen dat de link tussen leerinhouden voor studenten vaak niet zichtbaar is en somt diverse initiatieven op die zij onderneemt om de relatie tussen opleidingsinhouden duidelijker te maken. Deze hebben echter voornamelijk betrekking op inhouden of opdrachten. De commissie is uiteraard positief dat de band tussen doelstelling en inhoud er is, maar raadt de opleiding aan om ook de programmastructuur duidelijker op beide elementen af te stemmen zodat de relatie tussen al deze elementen duidelijker wordt. Het programma moet leidend zijn voor de integratie van de leerinhouden.

De **keuzetrajecten** die nog steeds bestaan in de opleiding zijn volgens de commissie een duidelijk teken dat de opleiding nog sterk worstelt met de eigen profilering. De oude afstudeerrichtingen zijn omgevormd tot keuzetrajecten zoals de Europese richtlijn voorschrijft, maar het is onduidelijk wat de opleiding hier in de toekomst mee wil doen. Uit de gesprekken kon opgemaakt worden dat de opleiding niet ten volle meer achter alle keuzetrajecten staat, maar dat men zich hier niet ten volle durft over uit te spreken. De opleiding is zoekend naar een eigen identiteit maar richt zich sterk op de associatie, waardoor noodzakelijke keuzes te lang op zich laten wachten. De commissie had een zelfde gevoel bij de organisatie van het studietraject voor werkstudenten. Hoewel de instelling deze inricht bemerkte zij weinig enthousiasme hierover. De commissie merkte ook dat men uitsluitend de aanwezige elementen uit het reguliere traject gebruikt om het traject voor werkstudenten vorm te geven. Tijdens de gesprekken hoorde de commissie dan ook over plannen om dit traject in de toekomst niet meer in te richten. De commissie raadt de opleiding aan om in beide gevallen duidelijke beslissingen te nemen en het profiel van de opleiding scherp uit te tekenen in een herwerkt programma.

Ondanks het feit dat de opleiding zich niet expliciet **profileert** vond de commissie wel een aantal elementen terug die de opleiding een eigen karakter geven. Zo kon de commissie duidelijk merken dat bepaalde competenties van het DLR in meerdere of mindere mate aanwezig waren in het programma. Dit geeft duidelijk aan dat er wel degelijk klemtonen zijn gelegd bij het uitwerken van het programma. Zo vond de commissie bijvoorbeeld de leerlijn evidence based practice goed overdacht en realistisch aanwezig in het programma. Ook de aanwezigheid van een managementstage is hiervan een duidelijk voorbeeld, hoewel het betreurd wordt dat deze stage enkel binnen het keuzetraject ziekenhuisverpleegkunde aanwezig is. Deze stage zou aan alle studenten aangeboden moeten worden. Daarnaast merkt de commissie ook dat er een sterke band bestond tussen de opleiding en het lokale werkveld en dat de opleiding studenten aflevert die perfect passen binnen in de lokale afzetmarkt. De commissie waarschuwt hier wel voor het feit dat de opleiding dient algemeen ziekenverplegers af te leveren die ook in een breder veld aan de slag moeten kunnen gaan en raadt de opleiding aan deze keuzes ook bewuster te maken om een verenging van het uitstroomprofiel te vermijden. Een ander, eerder negatief profilerend element van de opleiding is het feit dat geestelijke gezondheidszorg weinig in het programma aanwezig is. Ook dit is een aandachtspunt voor de komende jaren.

De **samenhang** en algemene opbouw van het programma werd volgens de commissie nog niet structureel bewaakt. Het is voor haar ook niet duidelijk wie de eindbeslissing heeft met betrekking tot wijzigingen. De commissie miste het bestaan van een bevoegde curriculumcommissie die de opleiding vanuit een helicopterview bekijkt en vanuit dit standpunt beslissingen kan goed- of afkeuren. De commissie merkte bij de opleiding veel goede wil om een degelijke opleiding uit te bouwen maar had het gevoel dat er nog te veel beslissingen ad hoc gebeuren en dat sommige keuzes teveel door toeval gestuurd worden. De opleiding slaagt er wel in de nodige stappen te zetten voor de inrichting van de opleiding, maar een structurele aanpak zal grotere garanties bieden naar de toekomst toe.

In relatie tot het klinisch onderwijs stelt de commissie vast dat er in de eerste en tweede opleidingsfase respectievelijk 24 en 32 studiepunten klinisch onderwijs georganiseerd worden, gespreid over vaardigheidsonderwijs, zorgthema's en de stage. In de derde opleidingsfase worden er 34 studiepunten klinisch onderwijs georganiseerd gespreid over vaardigheidsonderwijs, zorgthema's, de stage en het portfolio. De stage neemt daarvan in totaal 62 studiepunten van in beslag. In de opleidingsgids

staat beschreven dat een studiepunten overeenstemt met ten minste 26 en ten hoogste 30 uren studietijd. Het totaal aantal uren bedside stage ligt dus tussen de 1612 en de 1860 uren. In het studietraject voor werkstudenten zijn er 30 studiepunten stage voorzien binnen 4 domeinen. Dit betekent dus tussen de 780 en de 900 uren. Tijdens de gesprekken gaf de opleiding aan dat de zeven zorgdomeinen doorheen de opleiding allemaal aan bod komen tijdens de stages en zorgthemaweken (ouderenzorg, psychiatrie, sociale verpleging en pediatrie). Niet alle domeinen worden dus bedside behandeld, maar ze worden wel allemaal behandeld tijdens de opleiding.

De algemene studiebelasting van de studenten was volgens de commissie realistisch. De opleiding berekent via een aantal uitgangspunten de werkbelasting per week en per opleidingsonderdeel en stelt op die manier een hanteerbaar schema voor de studenten samen. Ook de studietijdmetingen die de opleiding organiseert geven aan dat de reële en de begrote studietijd vrij goed op elkaar aansluiten en dat het totaalpakket binnen de vooropgestelde normen blijft. Tijdens de gesprekken met de studenten bleken hier geen grote problemen mee te zijn, hoewel de commissie wel een ongelijke studiebelasting detecteerde tussen de verschillende keuzetrajecten (bijvoorbeeld pediatrie en psychiatrie).

De commissie stelde vast dat de **onderwijsleermiddelen** inhoudelijk voldeden aan de verwachtingen van de commissie. Het cursusmateriaal en de handboeken zijn up to date en de inhoud is gerelateerd aan de competenties die verworven dienen te worden in het opleidingsonderdeel. Een groot verbeterpunt is wel het gebruik van bronverwijzingen in het cursusmateriaal. Veel cursussen hebben weinig tot geen of verouderde bronverwijzingen, hoewel de docenten hier wel een nadruk op leggen bij de beoordeling van de bachelorproef. De commissie vond wel een hele goede uitzondering in het cursusmateriaal van de module over suicide in map 6. Dit is een good practice. Hetzelfde geldt voor het gebruik van correcte spelling in het cursusmateriaal. De commissie stelt voor hier het 'teach what you preach' principe meer ter harte te nemen en ook aan haar eigen materiaal de aandacht te geven die zij bij de werken van de studenten verlangt. Ook het gebruik van Engelse literatuur en de algemene kennis van het Engels bleken tijdens de gesprekken een aandachtspunt te zijn. Het gebruik van de elektronische leeromgeving Toledo is in orde. Het OOF-project waar de opleiding aan participeert is een mogelijkheid om het e-learning aanbod uit te breiden. Onder meer het filmmateriaal en de elektronische rekenmodule EHBO-R kunnen nog meer en beter bekend gemaakt en breder ingezet

worden. De commissie wil de opleiding zeker stimuleren om op dit vlak meer initiatief te nemen en ook een voortrekkersrol op te nemen.

Tijdens de rondleiding op de campus kon vastgesteld worden dat er voldoende opleidingsspecifieke **infrastructuur** aanwezig is om de vooropgestelde doelstellingen te behalen. De recent gebouwde infrastructuur heeft goed ingerichte lokalen en een heel degelijk uitgebouwde ICT infrastructuur. De mediatheek beschikt over een breed aanbod van literatuur en tijdschriften voor alle opleidingen op de campus, waardoor de studenten verpleegkunde ook makkelijk werken van andere disciplines kunnen raadplegen – en vice versa. De toegang tot digitale bronnen, de beschikbare financiële middelen voor de opleiding en het algemeen aankoopbeleid werden positief ervaren door de commissie. Met betrekking tot het skills lab stelde de commissie vast dat er een basisinfrastructuur aanwezig was, maar dat een aantal poppen aan vervanging toe zijn. Ook de studenten gaven tijdens de gesprekken aan dat er niet voldoende materiaal aanwezig is. De commissie raadt de opleiding dan ook aan om haar investeringsbeleid te herbekijken. De aankoop van een dure simulatiepop en de investeringskost in het personeel en de accommodatie die nodig is om deze op een degelijke manier in het onderwijs te integreren is wellicht niet de meest aangewezen optie op dit ogenblik. De commissie pleit er voor minstens een deel van de investeringen ook aan de basisinfrastructuur te besteden, ook in het kader van de fusie met een instelling waar deze geavanceerde infrastructuur wel aanwezig is. Bovendien is het ook een expliciete vraag van de studenten om de toegankelijkheid van de skills labs te verhogen en voldoende ondersteuning door docenten – buiten de reguliere lessen – hiervoor te voorzien.

Met betrekking tot de **personele omkadering** van de opleiding kon de commissie vaststellen dat er een voldoende kwalitatieve en kwantitatieve inzet aanwezig is om het onderwijsproces goed uit te voeren. De werkdruk van het personeel is de voorbije jaren door de groei van de studentenaantallen sterk toegenomen. De hogeschool heeft echter door middel van prefinanciering, wat de commissie als een heel positief signaal ervoer, de aanwerving van extra personeelsleden mogelijk gemaakt. Dit heeft nog niet alle noden opgelost, maar houdt de situatie voor het personeel wel werkbaar. Ongeveer twee derden van het vaste personeelsbestand heeft een masterdiploma. De rest van het onderwijzend personeel heeft een bachelordiploma. De commissie is van mening dat dit een goede mix is en raadt de opleiding aan om dit in te toekomst ook zeker zo te houden, hoewel zij de toevoeging van een aantal doctores ook nodig acht. Dit kan door

aanwervingen of door het laten doorgroeien van eigen personeel. De gast-docenten zijn overwegend dokters in de geneeskunde. Ondanks de goede mix vond de commissie het wel jammer dat zij slechts een beperkt inzicht had in de competenties van het personeel op basis van de aanwezige indicaties ervan. Het was ook niet duidelijk welk professionaliseringsbeleid er binnen de opleiding aanwezig was. Mede door dit gebrek aan informatie is bij de commissie de indruk ontstaan dat er een gebrek is aan relevante werkervaring bij het personeelskorps. Er bleek weinig evidentie te vinden dat het personeel deelneemt aan bedrijfsstages of op andere manieren structureel een band blijft behouden met de dagelijkse praktijk. De gesprekken met de docenten bevestigden deze indruk. De commissie wil de opleiding dan ook stimuleren om meer gemengde aanstellingen na te streven of bijvoorbeeld meer bedrijfsstages te organiseren of mee te lopen met studenten tijdens hun stage. Zij is van mening dat de informele contacten met het werkveld waardevol zijn en een belangrijke bijdrage leveren aan de actuele kennis van het personeel, maar dit vormt geen substituuut voor het effectief in de praktijk staan.

De commissie is van mening dat het opvolgen hiervan aandachtspunten zijn voor het verbeteren van het personeelsbeleid van de opleiding. Tijdens het bezoek werd vastgesteld dat er de voorbije jaren weinig aandacht ging naar het organiseren en opvolgen van functionerings- en evaluatiegesprekken. Volgens de commissie zijn jaarlijkse gesprekken echter belangrijk voor een goede werking van de docenten individueel en de opleiding in haar geheel. Zowel naar de controle naar bijvoorbeeld de kwaliteit van het cursusmateriaal als het bijhouden van de praktijkcompetenties van het personeel, maar zeker ook wat betreft hun welbevinden is dit een good practice die de commissie aanbeveelt. Voor nieuwe docenten werd dit reeds goed opgenomen, maar ook voor de rest van het personeel dient dit geïmplementeerd te worden. Ondanks deze aandachtspunten ontmoette de commissie wel een hecht team dat op een goede manier samenwerkt en zich flexibel opstelt. Uit de gesprekken bleek duidelijk dat er veel overleg was en dat de opleiding op een creatieve manier oplossingen zoekt voor gedetecteerde problemen. De kleine staf van de opleiding leent zich tot veel interactie en het is duidelijk dat de opleiding daar ook gretig gebruik van maakt. De afstemming met gastdocenten kan evenwel nog verbeterd worden.

Inzake **kwaliteitszorg** stelde de commissie vast dat de opleiding een aantal initiatieven had ondernomen, maar dat er zeker geen sprake was van een kwaliteitscultuur. De opvolging van de aanbevelingen uit het vorige

visitatierapport bleek onvolledig te zijn. De bevoegdheid hiervan ligt op niveau van het departement, maar de commissie stelde weinig interesse hiervoor vast. Per jaar worden een aantal zaken opgenomen in plannen maar het is onduidelijk hoe de prioritering en de opvolging hiervan gebeurt. De commissie ziet zich ook genoodzaakt om een aantal aanbevelingen van de vorige visitatiecommissie te herhalen omdat deze onvoldoende zijn geremedieerd. Een voorbeeld daarvan is het gebruik van literatuur (opzoeken, bronvermeldingen, ...) in de opleiding. De opstart van een toetscommissie en het verbeteren van de studie- en trajectbegeleiding zijn elementen die – zoals ook elders in dit rapport te lezen valt – wel degelijk zijn aangepakt en zelfs goed zijn uitgewerkt. De commissie beveelt de opleiding wel aan om meer werk te maken van een systematische kwaliteitszorg, en dit zowel in de uitvoering en opvolging van actiepunten als in de rapportering van concrete realisaties. Er zijn duidelijk heel wat plannen aanwezig in de opleiding, maar de realisaties ervan zijn nog te beperkt.

Vanuit de onderwijsvisie van de hogeschool staat een intensieve en persoonlijke begeleiding van de student voorop in de opleiding. Dit valt te merken in de studiebegeleiding die de opleiding aanbiedt. De begeleiding start bij het aanbieden van correcte informatie aan geïnteresseerde en instromende studenten. In een eerste opleidingsfase organiseert de opleiding kennismakingsgesprekken met alle studenten en organiseert men integratieactiviteiten. De vakinhoudelijke ondersteuning gebeurt door docenten en is geïntegreerd in het curriculum. Voor algemene studiebegeleiding kunnen studenten terecht bij een studie- en trajectbegeleider. Studenten kunnen hier ook een LASSI (Learning And Study Strategies Inventory) test afleggen om zicht te krijgen op hun studiemethode. De commissie vindt dit een positief initiatief dat de potentie heeft om uit te groeien tot een belangrijke beleidsindicator voor de opleiding. Er is eveneens de mogelijkheid om bijzondere faciliteiten aan te vragen in het kader van functiebeperkingen, topsportstatuten, ... De dienst sociale voorzieningen ondersteunt studenten in een breder psychosociaal en economisch kader. Indien er problemen zijn kunnen studenten terecht bij de ombudsdienst, hoewel het opleidingshoofd in principe als eerste aanspreekpunt wordt gezien. Tijdens de examens is ook een examenombudspersoon werkzaam. De commissie merkte tijdens de gesprekken met de studenten wel op dat deze werking niet optimaal functioneert en dat bepaalde klachten (bijvoorbeeld met betrekking tot stagebegeleiding) niet tot bij de juiste personen geraken. De commissie vindt dit zeker een aandachtspunt voor de opleiding. Zij heeft ook het gevoel dat dit gerelateerd is aan een eerder beperkte studentenparticipatie in de diverse beleidsorganen van de opleiding.

Uit het aangeleverde materiaal inzake in- en doorstroom blijkt dat generatiestudenten voornamelijk uit het TSO (65%) en het ASO (35%) komen. Studenten uit het ASO kennen daarbij een grotere studie-efficiëntie dan studenten uit het TSO, met respectievelijke scores van 60% en 30%. De commissie merkte daarbij op dat het doorstroomrendement van de opleiding de voorbije jaren gedaald is, maar dat de opleiding dit expliciet niet als een speerpunt beschouwt. Dit wordt aanzien als een vreemde keuze en de commissie wil de opleiding sterk aanraden om dit verder te onderzoeken en niet enkel de ‘waarschijnlijke oorzaken’ te benoemen. Uit de gesprekken bleken wel een aantal intenties om dit te willen, maar de opvolging moet ook daadwerkelijk gebeuren. Er moet een duidelijker beleid met relevante streefcijfers uitgewerkt worden.

In de lijn van de beperkte verkenningen inzake internationalisering zijn ook de realisaties van de opleiding op dit vlak nog beperkt. De opleiding doet moeite door haar programma (integratie evidence based werken) en studiemateriaal (gebruik internationale bronnen) aan te passen, de mogelijkheid te bieden tot het volgen van een internationale stage, een internationale dag te organiseren en cursussen medisch Frans en Engels aan te bieden. Er wordt in de stages en in het project Mantelluisteren ook actief rond diversiteit gewerkt en op diverse plaatsen binnen de opleiding hanteert men specifieke gedragsindicatoren die betrekking hebben op internationalisering. Een aantal studenten (4 per jaar, 12 in totaal) hebben de voorbije jaren ook deelgenomen aan een internationaal Intensive Program. Inzake mobiliteit is zowel de studenten als de docentenmobiliteit, en zowel de inkomende als de uitgaande, een aandachtspunt voor de opleiding. Over het algemeen is de commissie niet tevreden over de realisaties op dit vlak en wil ze de opleiding stimuleren om hier de komende jaren meer energie in te stoppen.

Globaal is de commissie van oordeel dat het onderwijsproces van de opleiding voldoet aan haar verwachtingen, maar deze zeker niet overstijgt. De nodige elementen voor de inrichting van een opleiding Verpleegkunde zijn aanwezig: een programma dat aansluit bij de doelstellingen, voldoende kwalitatief en kwantitatief personeel, een kwaliteitszorgbeleid, cijfermateriaal, ... De commissie miste echter een zekere mate van innovatief denken en handelen bij het personeel en de studenten. Het feit dat er weinig tot geen praktijkgericht onderzoek aanwezig is in de opleiding is hiervan een duidelijk voorbeeld. De opleiding voldoet aan de vooropgestelde normen, maar is geen voortrekker in het landschap.

Generieke kwaliteitswaarborg 3 - Gerealiseerde eindniveau

De commissie beoordeelt het gerealiseerde eindniveau als goed

De commissie vond de beoordelingsmethodiek van de opleiding betrouwbaar, valide en transparant. Het toets- en evaluatiebeleid van de opleiding is gebaseerd op de onderwijsvisie en is afgestemd op de andere elementen van het onderwijs zoals de doelstellingen, inhouden en werkvormen van de opleidingsonderdelen. Er wordt binnen de opleiding zowel summatief als formatief getoetst en er is eveneens een mengeling van proces- en productevaluatie.

De communicatie rond evaluatie werd ook als voldoende beoordeeld. De criteria zijn terug te vinden op de ECTS fiches en worden door de docenten toegelicht in de les. Er worden info- en feedbacksessies georganiseerd voor en na elke examenperiode.

Elke docent is verantwoordelijk voor het opstellen van zijn eigen examen, maar alle examens worden steeds besproken binnen een toetscommissie. Binnen deze toetscommissie, waar ook studenten aan deelnemen, worden alle examenvragen bekeken en besproken. De visitatiecommissie vindt dit een heel sterk element van de opleiding. Deze manier van werken verhoogt zowel de transparantie als de validiteit en de kwaliteit van het toetsgebeuren. De opleiding Verpleegkunde is op dit vlak een voortrekker binnen de hogeschool en de commissie is van mening dat deze good practice ook elders als voorbeeld kan dienen. Als aandachtspunt werd wel vastgesteld dat de objectiviteit van de effectieve beoordeling niet altijd gegarandeerd is. De criteria van de toetsing en de wegingen die worden gebruikt zijn niet altijd waterdicht en kunnen leiden tot een subjectieve interpretatie en beoordeling. Wel positief is dat er reeds veel voorbeeldexamens ter beschikking staan van studenten en dat diverse docenten ook reeds met antwoordsleutels werken. De studenten vragen wel om dit naar alle docenten uit te breiden om de transparantie van de toetsing nog te verhogen. Gezien dit thema al systematisch geagendeerd staat op de opleidingsvergadering raadt de commissie aan het gewicht van dit agendapunt te verhogen.

De evaluatie van de stages en de stageopdrachten zijn volgens de commissie in orde. De opleiding gebruikt voor de stagebeoordeling een document dat binnen de associatie werd ontwikkeld. Zij stelt dit bij aanvang van de stages ter beschikking aan alle betrokkenen, samen met een handleiding waarin de werking ervan wordt toegelicht. Vanaf het academiejaar van de

visitatie gebruikt de opleiding nieuwe documenten die een betere vertaalslag tussen het verpleegkundig en het onderwijskundig jargon mogelijk moeten maken. De commissie hoopt dat hierdoor de evaluatie ook vlotter zal verlopen. Op basis van de geraadpleegde evaluaties had zij de indruk dat het meten van de competenties nog niet optimaal verliep. Tussentijds worden er steeds feedbackgesprekken georganiseerd tussen de mentor van de instelling waar de student stage loopt, de stagebegeleider en de student zelf. Deze gesprekken worden meegenomen in het stageleerverslag en op die manier gebruikt voor het maken van een procesevaluatie. Studenten gaven evenwel aan dat de kwaliteit van de begeleiding van de mentor sterk verschilt en dat dit een invloed kan hebben op de eindevaluatie. Tijdens de stage voert de student steeds een opdracht uit op basis van een zelf geselecteerde praktijkcasus waarover de student ook een eindrapport dient te schrijven. Voor deze opdracht wordt een apart beoordelingsformulier gebruikt. De punten van de beide elementen, zowel de stage als de opdracht, worden dan op het einde van het academiejaar gebruikt om tot een totaalcijfer te komen waarbij zowel positieve als negatieve compensatie mogelijk is wanneer de cijfers significant van elkaar verschillen.

Voor de beoordeling van de bachelorproeven maakt de opleiding gebruik van evaluatiecriteria in zes competentiedomeinen waarbinnen de student moet aantonen dat hij de generieke bachelorcompetenties van de associatie beheerst. De commissie stelde vast dat deze competenties ook daadwerkelijk behaald werden en dat studenten zeker niveau 6 behalen. Voor de praktische uitvoering van de evaluatie beschikt de opleiding over een procedure die aan alle betrokkenen wordt toegelicht. De finale uitspraak over het al dan niet behalen van de competenties gebeurt bij de eindwerkverdediging in consensus door alle betrokkenen. Uit de gesprekken met het werkveld bleek een grote tevredenheid over de afgeleverde werken. De commissie had evenwel vragen bij het onderzoeksniveau van de eindwerken. In de eindwerken was wel een literatuuronderzoek aanwezig, maar het praktijkgericht onderzoek, met onder meer het toepassen van de correcte meetinstrumenten, was zeker niet overal aanwezig. Een bijkomende ondersteuning op dit vlak is nodig, zeker in het licht van de eerder gemaakte opmerking met betrekking tot de invloed van de stagebegeleiding op de uiteindelijke resultaten. Bijkomend wenst de commissie de opleiding ook aan te raden om duidelijke afspraken te maken rond de vormelijke kenmerken waaraan een eindwerk moet voldoen.

De inzetbaarheid van studenten die uit de opleiding uitstromen is volgens de commissie variabel. De basiskwaliteit van de alumni is gegarandeerd,

maar de breedte van hun inzetbaarheid riep wel een aantal vragen op. In de lijn van de keuzes die de opleiding gemaakt heeft om nauw aan te sluiten bij de lokale markt levert de opleiding ook studenten af die in de lokale arbeidsmarkt een goed antwoord bieden op de zorgvragen. De lokale behoeften worden daarmee zeker afgedekt en de vertegenwoordigers van het werkveld die op gesprek kwamen bevestigden ook de kwaliteiten van deze studenten. De commissie twijfelt er echter aan of studenten ook in een breder kader ingezet kunnen worden. Het keuzetraject van de opleiding is volgens de commissie sterk bepalend hiervoor en zij is er niet van overtuigd dat alle keuzetrajecten ook effectief breed inzetbare verpleegkundigen afleveren. Er is een brede theoretische basis aanwezig bij iedereen, maar men is zeker niet in alle zorgdomeinen even vlot inzetbaar.

Het werkveld blijkt uit de gesprekken en de bevragingen tevreden over het functioneren van de alumni van de opleiding, waarbij vooral een sterke theoretische onderbouw voor het handelen gewaardeerd wordt. Uit de bevragingen van alumni blijkt eveneens een grote tevredenheid. Vooral de competenties 'interprofessionele relaties opbouwen en samenwerken' en 'medestudenten begeleiden' bleken slechter te scoren. Sedert 2010 heeft de opleiding aan beide punten een verbetertraject met concrete acties gekoppeld.

Uit de cijfers die de commissie kon inkijken bleek dat ongeveer 48% van de studenten een studie-efficiëntie hebben van 100% en hun diploma op de voorziene timing behalen. Binnen de KHBO is een trend merkbaar van zelfstandige studieduurverlenging op basis van het flexibiliseringsdecreet. Op het einde van de opleiding behalen 82% van de studenten die kunnen afstuderen ook daadwerkelijk hun diploma. Binnen de KHBO behaalt tussen de 49 en de 54% van alle studenten die aan de opleiding beginnen ook daadwerkelijk zijn diploma. De opleiding scoort hiermee beter dan het Vlaamse gemiddelde volgens de DHO cijfers. Ook de ongekwalificeerde drop-out is lager dan bij andere instellingen. De commissie vindt deze cijfers redelijk, maar stimuleert de opleiding wel om te streven naar nog betere cijfers. Niet het gemiddelde, maar wel het maximale dient het streefdoel te zijn. De opleiding bespreekt jaarlijks de slaagcijfers tijdens een opleidingsvergadering en de departementshoofden en opleidingshoofden vergelijken deze instellingsbreed en gebruiken de cijfers om beleidsbeslissingen te nemen. Uit bevragingen van alumni blijkt dat bijna alle afgestudeerden vlot werk vinden en dat een aanzienlijk aantal studenten verder studeert of zijn werk met een aanvullende opleiding combineert.

De commissie is van mening dat studenten die afstuderen aan de KHBO de nodige competenties hebben op het niveau van de een beginnend beroepsbeoefenaar. Afhankelijk van het gevolgde traject is de onmiddellijke brede inzetbaarheid soms betwifelbaar, maar de competenties om dit op korte termijn te verhelpen zijn zeker aanwezig. De vooropgestelde doelstellingen van de opleiding worden daardoor als gerealiseerd beschouwd.

Integraal eindoordeel van de commissie

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau	V
Generieke kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces	V
Generieke kwaliteitswaarborg 3 – Gerealiseerd eindniveau	G

Vermits generieke kwaliteitswaarborg 1 als voldoende wordt beoordeeld, generieke kwaliteitswaarborg 2 als voldoende en generieke kwaliteitswaarborg 3 als goed, is het eindoordeel van de opleiding Verpleegkunde, conform de beslisregels, voldoende.

Samenvatting van de aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief

- De opleiding dient de relatie tussen haar eigen doelstellingen, het kader van de associatie en het Vlaamse DLR duidelijker te maken. De doelstellingen moeten ook actiever gebruikt worden binnen het gehele onderwijsproces en mogen geen theoretische onderbouw blijven. Onder meer (de duidelijkheid van) het programma en de profilering van de opleiding kunnen op deze basis tot een hoger niveau worden gebracht.
- De opleiding moet haar investeringsbeleid goed in de gaten houden. De besteding van het beschikbare budget aan hoogtechnologisch materiaal – en de bijbehorende pedagogisch-didactische investeringen – is misschien niet de beste keuze indien het basismateriaal deels verouderd is.
- Het personeelsbeleid van de opleiding moet duidelijker afgestemd worden op het inbrengen van actuele en structurele werkervaring in het docentenkorps, onder meer door het faciliteren van bedrijfsstages. Ook de cyclus van functionerings- en evaluatiegesprekken, en zeker de opvolging van aandachtspunten die hierin naar voren komen, dient (beter) georganiseerd te worden.
- De opleiding moet een bredere inzetbaarheid van studenten nastreven. De keuzetrajecten in de opleiding en de aansluiting van de opleiding op de lokale noden mag de opleiding tot algemeen verpleger niet in de weg staan.

BIJLAGE I

Personalia van de leden
van de visitatiecommissie

De heer Bart Coigniez

Bart Coigniez (1971) studeerde in 1989 af als bachelor verpleegkunde aan de Arteveldehogeschool.

In 1992 behaalde hij een master in de medisch-sociale wetenschappen, optie beheer en beleid aan UGent, met als afstudeerwerk 'geneesmiddelengebruik bij opname en ontslag op acute geriatrie' o.l.v. Prof. Dr. Bogaert en Prof. Dr. Vanderstichele.

Hij doceerde enkel jaren 'management' in het postgraduaat bejaardenzorg (Arteveldehogeschool – CVO KISP).

In 1990 combineerde hij zijn masterstudies met een deeltijdse job als nachtverpleegkundige in AZ Sint-Lucas te Gent. In 1995 startte hij als diensthoofd verpleging in WZC Vincenthof te Oostakker. Sinds 2010 is hij algemeen directeur van Vincenthof, een woonzorgcentrum met meer dan 300 bewoners.

In 2012 werd Vincenthof bekroond tot 'zorgwerkgever 2012' op basis van een wetenschappelijke studie-enquête.

Bart Coigniez participeert al jaren actief aan de promotie van de zorgberoepen en was de eerste voorzitter van het Oost-Vlaams Platform Promotie zorgberoepen. Hij is tevens lid van de werkveldcommissie van de masteropleiding verpleegkunde en vroedkunde van UGent.

De heer Gert Peeters

Gert Peeters (1966) behaalde in 1988 het graduaatsdiploma Verpleegkunde aan St. Eilouven. In 1991 vulde hij dit aan met een licentiaatsdiploma Medisch-sociale wetenschappen en Ziekenhuisbeleid aan de Katholieke Universiteit Leuven. In 1992 begon hij zijn professionele loopbaan aan de U.Z. Leuven. Na functies als hoofdverpleegkundige en projectmedewerker werd hij er stafmedewerker competentiecentrum verpleegkunde en daarna stafmedewerker algemene directie. Daarna werd hij directeur programmamanagement van het Federaal Kenniscentrum voor de Gezondheidszorg en momenteel is hij werkzaam als administratief manager Psychiatrie van het Universitair Psychiatrisch Centrum van de KULeuven.

Mevrouw Freya Beens

Freya Beens, studente Bachelor in verpleegkunde tijdens de visitaties. Ze is in juni 2013 afgestudeerd en in september gestart met de BanaBa Oncologie aan de Karel de Grote hogeschool in Antwerpen. Sinds maart 2014 is ze tewerkgesteld als verpleegkundige in het UZ Brussel op de dienst oncologie.

De heer Koen Balcaen

Koen Balcaen (1970) heeft als opleidingsachtergrond enerzijds en verpleegkundige basisopleiding met specialisatie in intensieve zorg. Anderzijds een licentie medisch-sociale wetenschappen optie beheer en beleid van gezondheidsinstellingen. Ten slotte werd dit vervolgedigd met een opleiding financieel management en postgraduaat bedrijfskunde.

De professionele loopbaan is gestart binnen UZ Leuven op heelkundig intensieve zorg en geëvolueerd via functie van hoofdverpleegkundige naar projectmedewerker. Vervolgens binnen de thuiszorg werd een directiefunctie ingevuld tot 2002. Van 2002 tot 2010 vulde hij de functie is van directeur patiëntenzorg in het fusieziekenhuis AZ Groeninge Kortrijk. Sinds 2010 is hij verpleegkundig directeur in UZ Leuven en lid van directiecomité Universitair Psychiatrisch Centrum KULeuven. Verder is hij actief als bestuurslid in diverse beroepsorganisaties en in alumni ziekenhuiswetenschappen.

Mevrouw Caroline van Mierlo

Drs. Caroline van Mierlo (1957) is sinds 2008 verbonden aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. Zij is werkzaam als directeur van het Instituut Verpleegkundige Studies. Dit instituut omvat de bacheloropleidingen verpleegkunde, medische hulpverlening, lerarenopleiding voor zorg en welzijn, en de opleiding management in zorg en dienstverlening. Tevens is zij voorzitter van het Landelijk Overleg Opleidingen Verpleegkunde en lid van het verpleegkundig tuchtcollege.

Na het behalen van haar HBOV-diploma (1990) heeft zij als verpleegkundige gewerkt op de afdeling verloskunde en de verpleegkundige vervolopleiding Obstetrie & Gynaecologie (1992) behaald.

Na afronding van haar studie heeft zij tot 1998 gewerkt als gespecialiseerd verpleegkundige in ziekenhuis Rijnstate en het Academisch Ziekenhuis Utrecht. Daarna was zij werkzaam als clusterhoofd in het BovenIJ ziekenhuis te Amsterdam en vervolgens als assistent manager zorg. In deze laatste functie was zij tevens beleidsadviseur en kwaliteitsfunctionaris van het ziekenhuis. Tijdens haar werk als verpleegkundige heeft zij de studie Verplegingswetenschappen aan de Universiteit van Maastricht afgerond (1997).

Sinds 2006 is zij werkzaam in het hoger beroepsonderwijs. Tot 2008 werkte zij als opleidingsmanager voor de HBOV aan de Hogeschool Utrecht en in 2008 maakte zij de overstap naar de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen en is sindsdien werkzaam in de functie van instituutdirecteur.

Mevrouw Nathalie Verstreken

Mevrouw Verstreken (1967) werkte naar haar studies als verantwoordelijke voor de wetsbibliotheek en interimleerkracht in verschillende scholen. Daarna was zij werkzaam in de HR sector. Eerst als consultant en commercieel consulente bij Vedior Gregg en daarna als Office Manager en Opleiding Begeleider bij Tempo Team. Daarna was zij kort aan de slag als Sales manager bij Exselsia waarna zij besloot haar carrière een nieuwe wending te geven. In 2010 besliste zij de opleiding Verpleegkunde aan te vatten bij de Erasmushogeschool te Brussel.

De heer Paul De Raeve

Paul De Raeve (1963) studeerde in 1984 af als verpleger. Daarna behaalde hij een master Verpleegkundige studies en een master in de Statistiek aan de VUB. Vanaf 1984 heeft hij gewerkt als verpleegkundige. Tussen 1990 en 1992 werkte hij als hoofdverpleegkundige in Saoedi Arabië. Na zijn terugkeer werkte hij als diensthoofd aan de VUB en als afgevaardigde van het Belgische Ministerie van Volksgezondheid. Sedert 2002 is hij secretaris-generaal van de European Federation of Nurses (EFN).

De heer Ton Kallenberg, voorzitter

Ton Kallenberg (1960) studeerde aan de pedagogische academie te Den Haag en behaalde een doctoraal pedagogische wetenschappen (specialisatie onderwijskunde) aan de universiteit van Leiden. Hij promoveerde aan de Universiteit van Tilburg op het proefschrift "Prisma van de verandering?". Hij werkte in verschillende onderwijsmanagementfuncties aan de Universiteit Leiden, de Erasmus Universiteit Rotterdam en de Open Universiteit. Hij was onder meer Directeur van het OECR (Onderwijskundig Expertisecentrum); Directeur Onderwijs; Lector aan de School of Education van Hogeschool Leiden met als leerstoel professional development schools, en Hoofd Bestuur en Beleid. Momenteel is hij Director Onderwijs en Studentzaken aan de Universiteit Leiden. Hij heeft meegewerkt aan meerdere visitaties in Vlaanderen en Nederland. Hij verricht onderzoeken op gebieden als onderwijsmanagement en organisatie, innovatie en professionalisering.

Mevrouw Rita de Laat

Rita de Laat is VTO-coördinator in de Europa Ziekenhuizen Brussel. Mevrouw De Laat heeft expertise op zowel klinische verpleegkunde als inzicht in pedagogie. Zij was jarenlang werkzaam als verpleegkundige intensieve zorgen, gaf enige tijd les aan de Arteveldehogeschool en heeft enkele jaren de functie van begeleidingsverpleegkundige vervuld. De afgelopen jaren was ze werkzaam als middenkader binnen het verpleegkundig departement. Zij staat momenteel in voor het vormingsbeleid in de ziekenhuizen.

Mevrouw Annemiek Nijst

Annemiek Nijst is werkzaam als HBO-docent Verpleegkunde en onderwijskundige aan de Avans Hogeschool. Mevrouw Nijst startte haar carrière als verpleegkundige alvorens praktijkopleider te worden voor de verpleegkundige opleidingen van Rivas Zorggroep. Ze was daarna enkele jaren opleidingsadviseur voor Rivas Zorggroep. Vervolgens is zij werkzaam geweest als hoofd van de afdeling Opleiden in ASVZ, een zorginstelling voor mensen met een verstandelijke beperking.

De heer Bart Potoms

Bart Potoms behaalde reeds zijn bachelordiploma in Sociaal-Agogisch werk (optie Maatschappelijk werk) aan de Hogeschool Antwerpen (thans Artesis Hogeschool Antwerpen). Hij studeert nu de bachelor in de Verpleegkunde aan de hogeschool Thomas More Mechelen (voorheen Lessius Mechelen). Bart Potoms is tevens sinds 2004 actief als hulpverlener bij het Rode Kruis Vlaanderen.

BIJLAGE II

Bijlagen bij de algemene
beschouwingen
bij het visitatierapport
Verpleegkunde

BIJLAGE 1

Nieuws

Samenwerking opleiding Verpleegkunde en de Gezondheidszorg

De opleiding verpleegkunde en de gezondheidszorg: een samenwerkende vennootschap in functie van de kwaliteit van de zorg voor de patiënten. De bezorgdheid van de Europaziekenhuizen dat de kwaliteit van de opleiding verpleegkunde dalende is, vraagt toch om enige toelichting.

KNELPUNTEN VAN DE OPLEIDING VERPLEEGKUNDE

De VLIR en de VLHORA ontvingen van het departement onderwijs in uitvoering van artikel 53/1 van het Structuurdecreet, de lijst van de bachelor- en masteropleidingen die per instelling worden aangeboden in overeenstemming met de onderwijsbevoegdheid zoals vastgelegd in de artikelen 26 tot en met 53. Deze lijst is opgemaakt op grond van de lijst die de VLUHR heeft bezorgd op 30 juni 2011 en bevat een overzicht van alle opleidingen, met vermelding van hun afstudeerrichtingen en vestigingsplaats, aangeboden door de universiteiten en hogescholen in Vlaanderen. De lijst geeft de situatie weer van het academiejaar 2010-2011 en is de eerste lijst die zal worden voorgelegd aan de Vlaamse Regering.

BVR Verpleegkunde naar aanleiding van de Europese richtlijn 2005/36/EG

Begin 2009 stelde de Europese Commissie zich vragen bij de conformiteit van de opleiding tot professionele bachelor Verpleegkunde aan de Europese regelgeving met name in verband met de minimumopleidingseisen voor de opleiding tot verantwoordelijk algemeen ziekenverplegers zoals bepaald in artikel 31 van de Europese Richtlijn 2005/36/EG.

Onder andere volgende elementen dienden uitdrukkelijk te worden opgenomen in de Vlaamse regelgeving:

- het minimaal aantal van 4600 uren theoretisch en klinisch onderwijs;
- het klinisch onderwijsgedeelte van de opleiding dient effectief via contactonderwijs te verlopen ongeacht de leerweg die de student koos;
- de driejarige opleiding tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger is een algemene opleiding. Specialisaties horen niet thuis in een initiële Bacheloropleiding.

Om tegemoet te komen aan de specifieke eisen van de Europese Commissie en om de Vlaamse regelgeving in lijn te brengen met de Europese Richtlijn 2005/36/EG vaardigde de Vlaamse Regering een Besluit uit houdende de vastgelegde voorwaarden van de Europese Richtlijn 2005/36/EC bij de vaststelling van het opleidingsprogramma in Vlaanderen leidende tot de graad van bachelor met de kwalificatie verpleegkunde. Om tegemoet te komen aan de opmerkingen van de Raad van State wordt dit Besluit binnenkort via ODXXI in een decreet omgezet.

De Afdeling Hoger Onderwijs van het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming gaf midden februari aan de werkgroep Verpleegkunde toelichting bij het bovenstaande Besluit van de Vlaamse Regering. U vindt meer informatie op de website: Besluit Vlaamse Regering, over de vastgelegde voorwaarden van de Europese Richtlijn 2005/36/EG bij de vaststelling van het opleidingsprogramma in Vlaanderen leidende tot die graad van bachelor met de kwalificatie verpleegkunde

BIJLAGE 2

Advies VLOR

Advies over de stageproblematiek in het hoger onderwijs

Vlaamse Onderwijsraad

Kunstlaan 6 bus 6

BE-1210 Brussel

T +32 2 219 42 99

F +32 2 219 61 18

www.vlor.be

info@vlor.be

Wijs beleid door overleg

Advies op vraag
Uitgebracht door de Raad Hoger Onderwijs op 9 juli 2013 met 16 stemmen voor.

Voorbereiding: werkgroep Stages hoger onderwijs, onder voorzitterschap van Guido Galle

Dossierbeheerder: Isabelle De Ridder

INHOUDSOPGAVE

1	SITUERING	3
1.1	ADVIESVRAAG	3
1.2	SCOPE VAN DIT ADVIES	3
2	DE MEERWAARDE VAN STAGES IN HET HOGER ONDERWIJS	3
2.1	DEFINITIE	3
2.2	BELANG VAN DE STAGE	4
3	RANDVOORWAARDEN VOOR EEN KWALITEITSVOLLE STAGE	5
3.1	REGELGEVEND KADER	5
3.2	ORGANISATORISCHE RANDVOORWAARDEN	6
3.3	ONDERWIJSKUNDIGE RANDVOORWAARDEN	6
3.3.1	Competenties bepalen	6
3.3.2	Competenties verwerven	6
3.3.3	Begeleiding en ondersteuning	6
3.3.4	Bewaking van kwaliteitszorg	6
3.4	FINANCIËLE RANDVOORWAARDEN	7
3.5	RANDVOORWAARDEN VOOR INTERNATIONALE STAGES	7
4	BEVRAGING	7
4.1	INHOUD EN VERSPREIDING	7
4.2	RESPONS	8
5	GEÏNVENTARISEERDE KNELPUNTEN BIJ DE OPLEIDINGEN	8
5.1	KNELPUNTEN UIT DE REGELGEVING	8
5.1.1	Knelpunten uit de Vlaamse regelgeving	8
5.1.2	Knelpunten uit de federale wetgeving	9
5.1.3	Knelpunten uit de Europese regelgeving	9
5.1.4	Conflicterende regelgeving	9
5.2	KNELPUNTEN OP HET VLAK VAN BESCHIKBARE (KWALITEITSVOLLE) STAGEPLAATSEN	10
5.3	KNELPUNTEN VAN ADMINISTRatieve AARD	11
5.4	KNELPUNTEN VAN LOGISTIEKE AARD	11
5.5	KNELPUNTEN OP HET VLAK VAN KOSTEN VOOR STUDENTEN	11
5.6	KNELPUNTEN VAN ONDERWIJSKUNDIGE AARD	11
5.7	KNELPUNTEN OP HET VLAK VAN KWALITEITSZORG	12
5.8	BIJKOMENDE KNELPUNTEN	13

5.8.1	Organisatorische knelpunten	13
5.8.2	Financiering	13
5.9	KNELPUNTEN OP HET VLAK VAN INTERNATIONALE STAGES	13
5.9.1	Vlaamse studenten lopen een buitenlandse stage	13
5.9.2	Buitenlandse studenten die in Vlaanderen stage lopen	14
6	GEÏNVENTARISEERDE KNELPUNTEN BIJ SECTOREN	15
7	AANBEVELINGEN	15
7.1	STERKE PARTNERSCHAPPEN OM DE KWALITEIT TE WAARBORGEN	16
7.2	EEN SAMENHANGEND REGELGEVEND KADER	16
7.3	NOOD AAN OVERLEG OVER BESCHIKBARE KWALITEITSVOLLE STAGEPLAATSEN	16
7.4	VEREENVOUDIGING VAN DE ADMINISTRATIE	17
7.5	BEPERKEN VAN KOSTEN VOOR STUDENTEN	17
7.5.1	Vervoerskosten vergoeden	17
7.5.2	Informeren over en monitoren van bijkomende kosten	17
7.6	ONDERWIJSKUNDIGE AANBEVELINGEN	18
7.6.1	Voldoende werkveldoriëntatie in het curriculum	18
7.6.2	Verbetering van de ondersteuning en de begeleiding	18
7.6.3	Onderwijskundig overleg	19
7.7	VOLDOENDE FINANCIERING	19
7.8	EEN FLEXIBELE ORGANISATIE	19
7.8.1	Flexibele opstelling	19
7.8.2	Een complexe organisatie ten gevolge van de flexibilisering	19
7.9	GOEDE AFSPRAKEN OVER DE INTERNATIONALE STAGE	19
7.9.1	Vlaamse studenten volgen een stage in het buitenland	19
7.9.2	Buitenlandse studenten lopen een stage in Vlaanderen	20
8	TOT SLOT	20

Bijlage: rapport met de resultaten van de bevraging over de stageproblematiek in het hoger onderwijs

1 Situering

1.1 Adviesvraag

De Vlor bracht op 13 december 2011 een advies uit over stages en kansengroepen in het hoger onderwijs. De raad stelde immers vast dat studenten uit kansengroepen minder vlot stageplaatsen vinden en behouden. De Vlor lijstte daarom de knelpunten op en dacht samen met de werkgevers na over oplossingen.

In zijn reactie op dit advies (d.d. 25 februari 2013), stelde minister Smet dat de stageproblematiek ruimer is dan de drempels die kansengroepen ervaren. Hij vroeg de Vlor daarom om 'de beroepsgereleerde knelpunten inzake stages in het hoger onderwijs, gedetailleerd te inventariseren'. Hij vraagt hierbij ook aandacht voor kansengroepen en voor de meer structurele problemen.

1.2 Scope van dit advies

De Vlor ging in op de vraag van de minister en organiseerde een bevraging bij de instellingen hoger onderwijs, de studenten en de socio-economische partners. De bevraging peilde naar verschillende soorten knelpunten, niet enkel de 'beroepsgereleerde'. Dit advies lijst de geïnventariseerde knelpunten op en stelt hier een aantal aanbevelingen voor overheid en instellingen tegenover.

De bevraging beperkte zich tot opleidingen uit de BaMa. Hbo5 werd niet betrokken en ook de specifieke lerarenopleiding die door de centra voor volwassenenonderwijs worden aangeboden, maken geen deel uit van het advies. Ongetwijfeld stelt zich in deze opleidingen ook een stageproblematiek. Het betrekken van deze opleidingen zou de bevraging echter complexer gemaakt hebben en het verwerken van de antwoorden bemoeilijkt. De Vlor beveelt wel aan om hier in de toekomst werk van te maken en is steeds bereid hieraan een bijdrage te leveren.

Dit advies heeft betrekking op die opleidingen die vandaag stages organiseren. Dit advies is geen pleidooi om in de toekomst in om het even welke opleiding van de BaMa stages te integreren. De stage moet een aantoonbare meerwaarde hebben voor de opleiding en een geïntegreerd deel uitmaken van het curriculum.

De Vlor is van mening dat de conclusies van het advies 'stages en kansengroepen' nog gelden. Op deze specifieke problematiek gaat hij in dit advies daarom niet meer verder in. Hierover werden ook geen vragen opgenomen in de bevraging. In de voorbereiding van het advies over stages en kansengroepen, had de Vlor de instellingen hoger onderwijs immers al bevroegd.

2 De meerwaarde van stages in het hoger onderwijs

2.1 Definitie

Stage is een vorm van werkplekleren. Werkplekleren is een actief en constructief leerproces dat steunt op ervaring in een echte arbeidssituatie met de werkelijke problemen uit de (toekomstige)

arbeidspraktijk als leerobject.¹ Werkpleklers kan verschillende vormen aannemen: alternerend leren, individuele praktijklessen, stages, afwisselend leren en werken, duaal leren, leerwerkopleidingen, groepspraktijken, etc. Dit advies beperkt zich tot stages.

Student en recht (2007, p. 677)² omschrijft een stage als volgt:

... een op een stage-overeenkomst gebaseerde extramurale vorm van opleiding en vorming, ingebed in het studiecriculum van de student hoger onderwijs, die in principe onbezoldigd is, waar de student-stagelair door begeleide confrontatie met en/of begeleide participatie deelneemt aan de activiteiten van de reële arbeidspost. Deze stage houdt rechtstreeks verband met de studieactiviteit van de student.

Een stage kan verschillende vormen aannemen (p. 678):

- een observatie- of oriëntatiestage:
De student kan gedurende een beperkte tijdspanne de concrete uitoefening van een bepaald beroep of een bepaalde functie observeren;
- een werkstage:
De student kan daadwerkelijk arbeid verrichten bij een werkgever in gelijkaardige omstandigheden als de werknemers in dienst van die werkgever en dit met het oog op het opdoen van beroepservaring;
- een bedrijfsproject:
De student voert een concreet project uit in een bedrijf of een instelling. De student is hierbij doorgaans slechts zeer partieel aanwezig op de stageplaats.

De Vlor merkt bij bovenstaande definitie op dat:

- stages in het hoger onderwijs niet altijd extramuraal zijn. Ze worden ook soms in de instelling hoger onderwijs zelf gelopen.
- de begeleiding een gedeelde verantwoordelijkheid is van de stageplaats en de instelling hoger onderwijs.

In dit advies worden stages in het hoger onderwijs behandeld die:

- verplicht deel uitmaken van de opleiding en ingebed zijn in een leertraject.
- begeleid worden door de stageplaats en de instelling hoger onderwijs.
- een opleidingsonderdeel behelzen van minimaal 3 studiepunten.
- in het binnen- of buitenland gelopen worden.
- onbezoldigd zijn.

2.2 Belang van de stage³

De stage stelt studenten in staat om de vaardigheden, kennis en attitudes die ze verwerven in hun opleiding, in te oefenen en uit te breiden. Stages laten de student toe om werkervaring te hebben. De studenten krijgen tijdens de stage ook een goed beeld van het beroepsleven: de realiteit van de werkvloer, het werkritme, de nodige sociale vaardigheden, de arbeidsattitude, het

¹ Vlaamse Onderwijsraad, Algemene Raad. *Advies over werkpleklers in onderwijs en opleiding*, 22 maart 2007.

² Van Hoestenbergh, L. & R. Verstegen (red.), 2007. *Student en Recht*. Leuven: Acco.

³ Naar UNIZO. *Begeleidingsinstrument Stage hoger onderwijs*. en Gemeenschapsonderwijs. *Leerlingenstages in het Technisch en beroeps secundair onderwijs*. Publicatiedatum onbekend.

verantwoordelijkheidsgevoel en de omgangsvormen. Stages dragen bij tot de sociale- en persoonlijkheidsvorming van de student. Voor veel studenten hebben stages een stimulerende invloed op het leerproces. Stagiairs verwerven vaak een hogere zelfstandigheid en krijgen meer inzicht in de eigen capaciteiten.

De stage is ook een belangrijke component in de aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt. Stages bevorderen de contacten tussen de opleiding en het afnemende beroepenveld. Ze versterken de praktijkgerichtheid van een opleiding en verzekeren voor een stuk de correcte voorbereiding op de arbeidsmarkt. Stages dragen bij tot het verhogen van de kansen van afgestudeerden op de arbeidsmarkt en zijn hiervoor zelfs vaak een noodzakelijke voorwaarde, niet alleen door de praktijkgerichte voorbereiding, maar ook door de nieuw uitgebouwde netwerken.

Voor ondernemers kan de stage een belangrijk rekruteringskanaal zijn en kan voor extra rendement en bedrijfsbekendheid zorgen bij toekomstige werknemers. Ondernemers kunnen studenten inschakelen in het arbeidsproces, maar ook leren van de studenten en hun begeleidende docenten. Het verlenen van stageplaatsen aan studenten uit kansengroepen, kan als een stimulans fungeren om het personeelsbestand van ondernemingen diverser samen te stellen en op die manier beter te laten aansluiten bij de huidige maatschappij.

3 Randvoorwaarden voor een kwaliteitsvolle stage⁴

Een kwaliteitsvolle stage is een stage die de student voldoende leerkansen biedt op het vlak van vaardigheden, kennis en attitudes, maar de student ook in staat stelt om zich op persoonlijk en sociaal vlak te ontwikkelen. Zo kan een student kennis maken met het werkveld, verworven competenties toepassen in de reële beroepssituatie en nieuwe competenties verwerven. Een aantal randvoorwaarden bepalen de mate waarin een stage succesvol kan zijn.

3.1 Regelgevend kader

Vlaamse hogeronderwijsinstellingen bepalen de inhoud van studieprogramma's, trajecten en methodes. Zij zijn verantwoordelijk voor de manier waarop de stage geïntegreerd wordt in het curriculum. Het aandeel van de stage in het volume van de opleiding (bijvoorbeeld geneeskunde, gezondheidszorg, onderwijs...) wordt voor een aantal opleidingen bepaald via de gemeentelijke, Vlaamse, federale en/of Europese regelgeving. Belangrijk is dat deze regelgeving haalbaar is en niet conflicteert. Dit geldt ook voor de intergemeentelijke en intergewestelijke regelgeving.

De stage moet bijkomend rekening houden met de regelgeving op het vlak van veiligheid, welzijn, hygiëne, milieu, aansprakelijkheid en gezondheid. Ook het arbeidsreglement van de organisatie, en de collectieve arbeidsovereenkomsten en paritaire comités zijn van toepassing op stagiairs.

⁴ Gebaseerd op nota *Werkplekieren in het hoger onderwijs*. <http://www.ond.vlaanderen.be/werkplekieren/regelgeving/ho.htm> en Van den Bossche, P., Donche, V. & Gijbels, D. (promotoren) en De Groof, J., Delbecq, H. & Leppens, J. *Gids voor werkplekieren*. Universiteit Antwerpen met de steun van de Vlaamse overheid.

3.2 Organisatorische randvoorwaarden

Voor de studenten moet het vooraf duidelijk zijn of zij zelf moeten instaan voor het vinden van een stageplaats of de hogeronderwijsinstelling een stageplaats zoekt. In het eerste geval moeten studenten goed weten aan welke criteria een stageplaats moet voldoen.

Goede afspraken tussen de onderwijsinstelling, de stageplaats, de begeleiding en de student zelf zijn essentieel. Deze afspraken maken idealiter deel uit van een overeenkomst waarin de verschillende taken en verantwoordelijkheden worden vastgelegd:

- Welke competenties moeten worden verworven en op welke manier moet dit gebeuren?
- Welke competenties zullen worden geëvalueerd en op welke manier moet dit gebeuren?
- Wie evalueert (relatie begeleider instelling – stage-organisatie)?
- Welke evaluatiecriteria moeten gehanteerd worden?
- Hoe wordt interne kwaliteitszorg ingevuld?
- Hoe zal de begeleiding op de stageplaats georganiseerd worden?
- Welke kosten worden door wie gedragen? Uiteraard moet men uitgaan van een kostenbeperking.

Een goede communicatie over deze afspraken is eveneens noodzakelijk.

3.3 Onderwijskundige randvoorwaarden

3.3.1 Competenties bepalen

Het stageproces valt onderwijskundig uiteen in 3 componenten:

- het bepalen van de competenties die via stage moeten worden verworven. Hiervoor is afstemming met het werkveld noodzakelijk;
- het integreren van de stage in het curriculum;
- het herformuleren van te bereiken leerresultaten in functie van de stageplaats. Soms is er geen perfecte match mogelijk tussen de leerresultaten die de opleiding wil bereiken en de realiteit van de stageplaats. Daarom is een zekere flexibiliteit in de formulering nodig. Dit vergt bijzondere afspraken als bijlage bij de overeenkomst.

3.3.2 Competenties verwerven

Om het verwerven van competenties te faciliteren en maximaliseren, wordt best naar afstemming gezocht tussen het profiel van de stageplaats en dat van de student.

3.3.3 Begeleiding en ondersteuning

Het proces van deze begeleiding is omvangrijk. De stageplaats en de opleiding moeten leerkansen scheppen, de lerende begeleiden bij het uitvoeren van de taken, feedback geven en de zelfsturing van de student stimuleren door zelfreflectie op gang te brengen. Zowel de begeleider van de instelling, als de stagementor op de stageplaats en de student spelen hierin een volwaardige rol en nemen hierin hun eigen verantwoordelijkheid op. Professionalisering in deze materie is een voortdurend aandachtspunt.

3.3.4 Bewaking van kwaliteitszorg

De kwaliteitsbewaking van de stagecomponent van de opleiding maakt deel uit van visitatie- en accreditatieproces. Daarnaast is het belangrijk dat alle partners regelmatig nagaan of alle

inhoudelijke afspraken nageleefd worden. Evaluatie van de samenwerking is een cyclisch proces. De evaluatie van de stageplaats maakt hier deel van uit en is zeer belangrijk in de kwaliteitsbewaking.

3.4 Financiële randvoorwaarden

De organisatie, begeleiding en ondersteuning van de stages vragen voldoende financiering om personeelsinzet, ICT-ondersteuning, professionalisering en kwaliteitsbewaking te garanderen.

3.5 Randvoorwaarden voor internationale stages

Een internationale of interregionale stage is vergelijkbaar met een stage in Vlaanderen, maar biedt bijzondere leeransen voor de student op het vlak van internationale competenties, vreemde-taalverwerving en het ontplooiën van een zekere zelfstandigheid. De internationale stage moet voldoen aan de kwaliteitsvereisten van een Vlaamse stage, maar er zijn wel een aantal extra aandachtspunten.

Bij de voorbereiding is de selectie en de screening van de stageplaats een belangrijk aandachtspunt. Hierbij moeten de beschikbaarheid van voldoende communicatiemiddelen en van voldoende mogelijkheden tot huisvesting in acht genomen worden. Er moeten ook afspraken gemaakt worden over de kosten voor studenten en over de begeleiding. In welke taal zal de stagebegeleiding ter plaatse gebeuren, welke methode van feedback wordt gehanteerd? Kan de stagebegeleider uit de instelling hoger onderwijs de stageplaats bezoeken? Zo ja, hoeveel keer is haalbaar? De relevantie van de buitenlandse stage in functie van de Vlaamse opleiding moet ook bekeken worden. Men moet ook nagaan of de stagewetgeving in het gastland niet conflicteert met de Vlaamse regelgeving.

Het is hierbij belangrijk dat de student goed geïnformeerd wordt over de mogelijkheden en aandachtspunten van de internationale stage en interculturele verschillen. Debriefing na thuiskomst neemt ook een bijzondere plaats in omdat de student opnieuw moet integreren in de Vlaamse opleiding bij thuiskomst.

4 Bevraging

4.1 Inhoud en verspreiding

De Vlor stuurde een bevraging naar alle Vlaamse instellingen hoger onderwijs. Hen werd gevraagd om deze bevraging in te vullen voor alle opleidingen die een stageproblematiek ondervinden.

De bevraging richtte zich enkel tot de opleidingen uit de BaMA. Hbo5 en de specifieke lerarenopleidingen uit de cvo werden niet betrokken. Via VVS werden ook studenten betrokken. De sectoren (42) werden via de sectorfondsen bevroegd.

De vragen waren gebaseerd op de randvoorwaarden voor een kwaliteitsvolle stage (cf. punt 3). De bevraging peilde naar de knelpunten:

- in de regelgeving (de Vlaamse, de federale, de Europese en conflicterende);
- op het vlak van beschikbare (kwaliteitsvolle) stageplaatsen;
- van administratieve aard;

- van logistieke aard;
- op het vlak van kosten voor studenten;
- van onderwijskundige aard;
- op het vlak van kwaliteitszorg;
- op het vlak van internationale stages;
- van andere aard.

Respondenten konden elk knelpunt omschrijven en ook nog extra commentaar bijvoegen. Zij konden ook oplossingen voorstellen voor de aangebrachte problematiek. De volledige bevraging maakt deel uit van het rapport met de resultaten van de bevraging dat als bijlage bij dit advies wordt gevoegd.⁵

4.2 Respons

De Vlor ontving 144 antwoorden uit 19 instellingen. De antwoorden bestrijken alle soorten opleidingen en bijna alle studiegebieden. Het gaat om opleidingen met veel stagestudenten, maar ook om kleine opleidingen waar minder studenten een stage lopen. De stages staan soms voor een groot aandeel in het totaal aantal studiepunten. Soms staan de stages voor minder studiepunten.⁶

De Vlor ontving een antwoord van 7 sectorfondsen. Deze sectorfondsen worden in de bijlage geëxpliciteerd (p. 108).

De Vlor ontving bijzonder weinig antwoorden van studenten. Hun aantal is niet representatief. Deze antwoorden werden opgenomen in de bijlage (p.102 – 105) maar worden in dit advies niet afzonderlijk behandeld.

5 Geïnterviewde knelpunten bij de opleidingen

5.1 Knelpunten uit de regelgeving

De gedetailleerde lijst met knelpunten uit de Vlaamse, federale en Europese regelgeving, geëxpliciteerd per opleiding is opgenomen in het rapport met de resultaten van de bevraging, dat als bijlage bij dit advies wordt gevoegd (pp. 14–37). De Vlor vroeg ook naar knelpunten uit conflicterende regelgeving (pp. 38–41).

Naast een aantal zeer specifieke knelpunten voor specifieke opleidingen, komen een aantal knelpunten meermaals voor. Deze knelpunten zijn daarom niet belangrijker dan diegene die slechts eenmalig vermeld worden. Ze zijn louter exemplarisch bedoeld, zodat de lezer een beeld zou krijgen van het soort van knelpunten dat hier vermeld wordt.

5.1.1 Knelpunten uit de Vlaamse regelgeving

39 opleidingen rapporteren knelpunten uit de Vlaamse regelgeving, bijvoorbeeld:

⁵ Bevraging instellingen pp. 3–4 van het rapport; bevraging studenten pp. 101–102 van het rapport; bevraging sectoren pp. 106–107 van het rapport.

⁶ Voor de precieze verdeling van deze antwoorden over de verschillende soorten opleidingen en studiegebieden: zie bijlage pp. 5–13.

- De moeilijke verhouding tussen de (opgelegde) omvang van de stage en de totale omvang van de opleiding –in combinatie met een stijgend aantal studenten leidt tot de moeilijke organiseerbaarheid van de stage in bepaalde opleidingen. Hierdoor stijgt ook de werkdruk. Dit knelpunt komt voor in het studiegebied onderwijs, gezondheidszorg, maar ook in industriële wetenschappen.
- Het wegvallen van de zogenaamde mentoruren in scholen wordt als problematisch ervaren in het studiegebied onderwijs. Hierdoor wordt de professionalisering van stagementoren bemoeilijkt. Dit heeft ook een negatieve invloed op het aantal stageplaatsen dat beschikbaar wordt gemaakt.
- In het studiegebied geneeskunde moeten de verantwoordelijkheden van student, stageplaats en hogeronderwijsinstelling duidelijker gedefinieerd worden wat betreft de werkpostfiche (veiligheid), medisch onderzoek, beroepsaansprakelijkheid. Bijzonder is verder dat de meeste artsen geen werknemers zijn van ziekenhuizen, maar als 'toegelaten geneesheer' het statuut van zelfstandige hebben. Daarbij is de verantwoordelijkheidsverdeling tussen ziekenhuis en stagegevende arts niet duidelijk.

5.1.2 Knelpunten uit de federale wetgeving

24 opleidingen rapporteren knelpunten uit de federale regelgeving, bijvoorbeeld:

- Het verplicht aantal stage-uren dat opgelegd wordt vanuit de federale regelgeving, vergroot de werkdruk in een aantal opleidingen. Dit knelpunt komt vooral voor in het studiegebied gezondheidszorg.
- Een verouderde wetgeving heeft de evoluties in het werkveld niet gevolgd. Dit knelpunt komt ook vooral voor in het studiegebied gezondheidszorg.
- De regelgeving inzake gezondheidstoezicht bemoeilijkt de stage. Dit knelpunt komt voor in het studiegebied geneeskunde, maar ook in onderwijs en handelswetenschappen en bedrijfskunde.

5.1.3 Knelpunten uit de Europese regelgeving

19 opleidingen rapporteren knelpunten uit de Europese regelgeving. Hierbij worden bijvoorbeeld het verplicht aantal stage-uren vermeld (vooral in het studiegebied gezondheidszorg), de equivalentie van diploma's (sociaal-agogisch werk) en de internationale instroom van studenten (geneeskunde).

5.1.4 Conflicterende regelgeving

12 opleidingen rapporteren knelpunten voortkomend uit conflicterende of onsamenvhangende regelgeving. Hierbij worden conflicten aangegeven tussen de onderwijsregelgeving:

- uit de Vlaamse en Franse gemeenschap;
- uit de verschillende Europese landen;
- uit Vlaanderen en Europese richtlijnen voor onderwijs of gereguleerde beroepen.

Vooral de studiegebieden gezondheidszorg en geneeskunde rapporteren conflicterende regelgeving. Zo moet de opleiding bachelor in de verpleegkunde conform der Europese richtlijn 2005/36/EG betreffende de beroepskwalificaties zijn. Die bepaalt dat 2300 uur stage moeten worden georganiseerd in drie jaar. Dit impliceert dat de bachelor verpleegkunde, die over de drie jaar heen ongeveer 75 lesweken omvat, zou bestaan uit 58 weken stage waardoor er 17 weken

overblijven voor de theoretische component. Dit is onvoldoende om aan de steeds complexer wordende zorgvraag en –context te voldoen. De EU-richtlijn vraagt ook voldoende ervaring op meerdere domeinen (een zestal) waar verpleegkunde wordt beoefend. Ook dit is problematisch binnen de huidige studieomvang.

5.2 Knelpunten op het vlak van beschikbare (kwaliteitsvolle) stageplaatsen

79 opleidingen vermelden problemen op het vlak van beschikbare stages. Het gaat hier om verschillende soorten opleidingen uit verschillende studiegebieden.⁷

Over de verschillende soorten opleidingen en studiegebieden heen wordt gerapporteerd dat er een tekort is aan stageplaatsen. Hiervoor worden, samenvattend, volgende oorzaken naar voren geschoven:

- Het aantal beschikbare (en kwaliteitsvolle) stageplaatsen is de laatste jaren niet evenredig gestegen met de stijging van het aantal studenten dat een stage loopt.
- Niet alle organisaties, bedrijven, scholen en instellingen zijn overtuigd van de meerwaarde van een stagiair:
 - Vooral voor eerstejaarsstudenten is het vinden van een stageplaats niet altijd evident. Van eerstejaarsstudenten wordt verwacht dat zij nog extra veel begeleiding nodig zullen hebben, waarvoor niet altijd de personeelsbezetting voorhanden is.
 - Sommige instellingen voorzien een beperkte vergoeding voor stageplaatsen of stagementoren. Een vergoeding (financieel of andere, bijvoorbeeld 'accrediteringspunten' in sommige domeinen) kan als incentive dienen of compenseren voor gedeerde inkomsten (bijvoorbeeld voor stagementoren met een zelfstandig statuut) maar is in strijd met het principe van gelijke behandeling. Als stageplaatsen op vrijwillige basis verleend worden, dan heeft iedereen gelijke kansen. Bovendien hebben organisaties en iedere beroepsuitoefenaar ook een maatschappelijke opdracht in het vormen van toekomstige werknemers of collega's.
 - Sommige organisaties zijn gebonden aan een eigen regelgeving (bijvoorbeeld een accreditatie) en kunnen daardoor bepaalde taken niet aan een stagiair overlaten. De stage devalueert dan naar een kijkstage.
 - Organisaties zijn vaak nog minder bereid om te investeren in kijkstages. Hun return on investment is hierbij immers zeer laag.
- De omvang van de stage is in sommige opleidingen de afgelopen jaren gestegen. Hierdoor raakt het werkveld makkelijker verzadigd (lerarenopleiding, vroedkunde, verpleegkunde...).
- Verschillende gelijksoortige opleidingen in Vlaanderen hebben op hetzelfde ogenblik van het academiejaar stageplaatsen nodig. Hierdoor treedt verzadiging op.
- Veel studenten zoeken in de eigen regio naar een stageplaats. Op die manier kunnen zij de vervoerskosten beperken, maar verhogen zij ook hun kansen op een latere tewerkstelling in de eigen regio. Bepaalde regio's raken hierdoor sneller verzadigd.

⁷ Voor een gedetailleerd overzicht van deze knelpunten per opleiding; zie bijlage pp. 42-57.

5.3 Knelpunten van administratieve aard

65 opleidingen vermelden problemen van administratieve aard. Het gaat hier om verschillende soorten opleidingen uit verschillende studiegebieden.⁸

Over de verschillende soorten opleidingen en studiegebieden heen worden, samenvattend, volgende problemen meermaals gerapporteerd:

- Er is vaak heel wat onduidelijkheid over de administratieve en juridische verplichtingen van verzekeringen en contracten (met name de aansprakelijkheid van de student is een moeilijk gegeven).
- Het aantal administratieve documenten is de laatste jaren sterk gestegen (bijvoorbeeld de werkpostfiches en risicoanalyses). Dit heeft veelal te maken met een sterkere juridisering van het hoger onderwijs/de maatschappij.

5.4 Knelpunten van logistieke aard

50 opleidingen vermelden problemen van logistieke aard. Het gaat hier om verschillende soorten opleidingen uit verschillende studiegebieden.⁹

Over de verschillende soorten opleidingen en studiegebieden heen wordt vooral gerapporteerd dat door een gebrek aan stageplaatsen, studenten genooddakt zijn steeds verder stageplaatsen te zoeken. Hun verplaatsingstijd neemt daarom toe. Deze plaatsen zijn niet altijd goed bereikbaar met het openbaar vervoer (bijvoorbeeld industrieterreinen). Ook de reistijd van de stagebegeleiders neemt evenredig toe.

5.5 Knelpunten op het vlak van kosten voor studenten

70 opleidingen vermelden kosten voor studenten als een knelpunt in het stagegebeuren. De verdeling van de antwoorden over de verschillende soorten opleidingen werd opgenomen de bijlage (pp. 82–83). De antwoorden werden in het rapport niet per opleiding gespecificeerd omdat ze dermate gelijklopend waren.

Volgende kosten worden door de opleidingen die dit als knelpunt aangaven, als problematisch voor de student geïdentificeerd: vervoerskosten (vooral als de omvang van de stage groot is en de verplaatsing ver), huisvesting (als de stageplaats ver gelegen is of als nabijheid vereist is, bijvoorbeeld voor studenten geneeskunde), duurdere maaltijden, bijkomend materiaal (bijvoorbeeld in de lerarenopleiding). Vaak is het ook onduidelijk wie instaat voor de vergoeding van deze kosten. In de praktijk komen ze meestal ten laste van de student. Vooral voor minder bemiddelde studenten is dit niet evident.

5.6 Knelpunten van onderwijskundige aard

85 opleidingen vermelden problemen van onderwijskundige aard. Het gaat hier om verschillende soorten opleidingen uit verschillende studiegebieden.¹⁰

⁸ Een gedetailleerd overzicht van deze knelpunten per opleiding; zie bijlage pp. 58–71.

⁹ Een gedetailleerd overzicht van deze knelpunten per opleiding; zie bijlage pp. 72–81.

¹⁰ Een gedetailleerd overzicht van deze knelpunten per opleiding; zie bijlage pp. 84–89.

Over de verschillende opleidingen heen worden, samenvattend, vooral volgende knelpunten van onderwijskundige aard vermeld:

- Op het vlak van evaluatie:
 - Sommige stageplaatsen hanteren eigen evaluatiecriteria die niet altijd sporen met die van de instelling hoger onderwijs.
 - Er is vaak onduidelijkheid over de beoordelingscriteria bij de stagementor op de stageplaats.
 - Kan de instelling hoger onderwijs de eindverantwoordelijkheid opnemen voor de evaluatie van de externe stagementor?
 - Er wordt vaak te weinig tijd voorzien in het curriculum om te reflecteren over de stage.
- Professionalisering van de stagementor op de stageplaats is nodig op het vlak van begeleiding, coaching, geven van feedback en evaluatie. Het is ook belangrijk dat de stagementor op de hoogte is van de inhoudelijke evoluties in het werkdomein.
- Vorm van erkenning van de stagementor op de stageplaats ontbreekt.
- De workload van de stagebegeleiders in de instelling hoger onderwijs neemt toe (door een stijgend aantal studenten, stijging van de reistijd). Dit heeft een invloed op de begeleiding en de kwaliteit van de evaluatie.
- Overleg tussen de stagebegeleider uit de instelling en de stagementor op de stageplaats ontbreekt vaak (over de evaluatie, de verdeling van de taken, etc.).
- Wisselende stagementoren op de stageplaats maakt dat het overleg steeds opnieuw gevoerd moet worden en dat er geen continue visie op de samenwerking en het stagegebeuren ontwikkeld kan worden.
- Er is vaak te weinig ruimte in het curriculum om de stagecomponent voldoende te behandelen.

5.7 Knelpunten op het vlak van kwaliteitszorg

65 opleidingen vermelden problemen op het vlak van kwaliteitszorg. Het gaat hier om verschillende soorten opleidingen uit verschillende studiegebieden.¹¹

Over de verschillende opleidingen heen worden, samenvattend, vooral volgende knelpunten op het vlak van kwaliteitszorg gerapporteerd:

- Screening en kwaliteitscontrole van de stageplaats door de stagebegeleider van de instelling hoger onderwijs is niet altijd mogelijk door de toenemende werkdruk (cfr. toenemend aantal studenten).
- De kwaliteit van de begeleiding op de stageplaats laat soms te wensen over: er is nood aan professionalisering van de stagementor op de stageplaats en een vergoeding als incentive.
- Stageplaatsen die niet voldoen, worden vaak toch behouden omdat er nu al onvoldoende stageplaatsen beschikbaar zijn.

¹¹ Voor een gedetailleerd overzicht van deze knelpunten per opleiding: zie bijlage pp. 90-95.

5.8 Bijkomende knelpunten

Een aantal respondenten geeft nog bijkomende knelpunten mee.¹² Een aantal van deze knelpunten verwijst naar de problemen die kansengroepen ervaren bij het vinden en behouden van een kwaliteitsvolle stageplaats. De Vlor gaat daar in dit advies niet op in, maar verwijst naar zijn advies over stages en kansengroepen.¹³ Andere knelpunten die in deze rubriek vermeld worden, hebben te maken met de zeer specifieke problematiek van bepaalde opleidingscontexten. Algemene bijkomende knelpunten die vermeld worden, hebben betrekking op de organisatie van de stage en de financiering.

5.8.1 Organisatorische knelpunten

Opleidingen vermelden de volgende knelpunten:

- Conflicterende stageweken en lesweken bij keuzevakken in verschillende faculteiten.
- Flexibilisering maakt vooral de stageplanning en de begeleiding organisatorisch complexer.
- Het stagecommunicatieplatform ondersteunt de stage digitaal, maar heeft een hoge ontwikkelingskost en is duur in onderhoud. Verschillende instellingen en instanties ontwikkelen verschillende applicatiesystemen, wat de transparantie en de werklust niet ten goede komt.

5.8.2 Financiering

De financiering die de instellingen voor stages kunnen voorzien is vaak ontoereikend.

Indien werkstudenten voor hun stage, tijdelijk hun werk moeten onderbreken, derven zij inkomsten. Dit kan een belangrijke drempel zijn.

5.9 Knelpunten op het vlak van internationale stages

Een aantal respondenten gaat in op de knelpunten op het vlak van internationale stages.¹⁴

5.9.1 Vlaamse studenten lopen een buitenlandse stage

Samenvattend worden volgende knelpunten gerapporteerd voor Vlaamse studenten die in het buitenland een stage lopen:

- Op het vlak van financiële middelen:
 - De kost is voor de student vaak een probleem. Internationale stages vragen vooral meer middelen (welke er niet altijd zijn).
 - Er zijn onvoldoende middelen om onze studenten te bezoeken wat de begeleiding ernstig beperkt.
 - De nood aan beurzen om internationale stages te promoten (VLIR-UOS reisbeurzen staan onder druk).
- Op het vlak van organisatie:

¹² Voor een volledig overzicht: zie bijlage pp. 96–97.

¹³ Vlaamse Onderwijsraad, Raad Hoger Onderwijs. *Advies over stages en kansengroepen*, 13 december 2011.

¹⁴ Voor een volledig overzicht hiervan: zie bijlage pp. 97–98.

- Stagebegeleiding op afstand is niet minder intensief. Ook de opvolging van het stageproces neemt meer tijd in beslag dan bij stages in het binnenland.
 - Meestal is er veel goede wil, ondernemerschap en creativiteit nodig, zowel bij de student, de opvangorganisatie in het buitenland als bij de interne organisatie van de stages.
 - Veel energie gaat naar het maken van goede afspraken met alle partijen. Studenten moeten realistische verwachtingen hebben, er moet duidelijk in kaart gebracht worden wat de leerresultaten kunnen zijn, waar gelijkenissen en verschilpunten liggen met binnenlandse stages op praktisch en inhoudelijk vlak.
 - Voor een internationale stage is het vaak het geval dat er 3 contracten opgemaakt dienen te worden omwille van de vereisten van EU-beurzen.
 - Het verschil in studiepunten voor stage tussen de internationale partners zorgt voor heel wat moeilijkheden.
 - Interregionale stages zijn onderhevig aan conflicterende regelgeving.
- Op het vlak van beschikbare (kwaliteitsvolle) stageplaatsen en beurzen:
- De internationale (kwaliteitsvolle) stageplaatsen geraken ook verzadigd.
 - Beschikbaarheid van kwaliteitsvolle stageplaatsen van 60 werkdagen of meer is problematisch. Meer en meer wordt begeleiding in ontwikkelingslanden enkel tegen betaling aangeboden.
 - Er is geen aanvullend beurzenprogramma op het Erasmusprogramma.
 - In sommige landen is er een veiligheidsproblematiek.
 - Het is niet altijd mogelijk om de stage op hetzelfde niveau van het beroep in België uit te oefenen of een gelijksoortige stage te lopen als in Vlaanderen. In sommige landen is in een bepaalde opleiding bijvoorbeeld enkel een observatiestage voorzien, terwijl in Vlaanderen een uitvoerende stage voorzien is.

5.9.2 Buitenlandse studenten die in Vlaanderen stage lopen

Samenvattend worden volgende knelpunten gerapporteerd voor buitenlandse studenten die in Vlaanderen stage lopen:

- Op het vlak van beschikbaarheid van stageplaatsen: inkomende internationale studenten nemen stageplaatsen in terwijl er soms als weinig stageplaatsen zijn in een bepaalde sector.
- Taalbarrière:
- Openheid tot begeleiden van stagiairs in het Engels is niet steeds aanwezig.
 - Bij contacten met klanten of patiënten, worden buitenlandse stagiairs soms niet ingeschakeld omwille van de taalbarrière.
 - Nederlands is een taal die internationaal weinig gebruikt wordt, waardoor de mogelijkheden voor het ontvangen van internationale studenten beperkt zijn. Dit heeft gevolg voor de samenwerkingsakkoorden en het samenwerken met kwaliteitsvolle universiteiten. Beurzen voor minder dan drie maand zouden mogelijk moeten zijn.
 - Het Vlaamse taalbeleid werkt weinig stimulerend in het aantrekken van buitenlandse studenten.
- Op organisatorisch vlak:
- De regels van verplicht collectief verlof zorgen er soms voor dat buitenlandse studenten hier in vakantieperiodes geen stage kunnen lopen.

- Er is een gebrek aan logies voor inkomende studenten.

6 Geïnterviewde knelpunten bij sectoren

7 sectorfondsen antwoorden op de bevraging van de Vlor. 6 sectorfondsen geven knelpunten aan (zie bijlage pp. 108–110).

Op het vlak van regelgeving, wordt vooral de wet op de arbeidsgeneeskunde aangegeven als een knelpunt, maar ook de onduidelijkheden rond het stagecontract en het statuut van buitenlandse stagiairs is problematisch.

In de horecasector vindt men te weinig stagiairs, terwijl andere sectoren teveel stagestudenten moeten opnemen. In de autosector bijvoorbeeld rapporteert men dat heel wat verschillende soorten studenten (SO en HO) een stageplaats nodig hebben. Dit heeft gevolgen voor de draagkracht van de sector wat stagiairs betreft.

Op het vlak van administratie vermelden sectoren vooral het feit dat verschillende instellingen hoger onderwijs verschillende formulieren gebruiken (contracten, registratie, opvolging etc.) als knelpunt. In het algemeen vermeldt men de grote administratieve last die met het inschakelen van stagiairs gepaard gaat.

De logistieke knelpunten zijn de bereikbaarheid van sommige organisaties (niet altijd bereikbaar met het openbaar vervoer) en de daarmee gepaard gaande kosten (voor studenten en organisaties). Het is ook niet altijd duidelijk wie deze kosten moet dragen.

Als onderwijskundige knelpunten, halen sectoren het gebrek aan overleg en afspraken met de instelling hoger onderwijs aan, over de (pedagogische) verwachtingen, feedback, evaluatie, doelstellingen. Sectoren merken ook op dat stagiairs niet altijd voldoende voorbereid zijn op hun stage en onvoldoende voorkennis hebben om de stage succesvol te starten en te doorlopen.

Men stelt een sterke vereenvoudiging van de administratie voor met uniforme procedures en formulieren en een meer gestructureerd overleg met de instellingen hoger onderwijs.

7 Aanbevelingen

Een aantal respondenten uit de instellingen suggereert enkele oplossingen voor de gerapporteerde problematieken. Sommige van deze oplossingen zijn specifiek voor de opleiding in kwestie. Een gedetailleerd overzicht van de antwoorden op deze vraag uit de bevraging, werd opgenomen in het rapport met de resultaten van de bevraging dat als bijlage bij dit advies wordt gevoegd (p. 98–100).

De Vlor heeft deze voorgestelde oplossingen besproken en schuift zelf, na analyse van de knelpunten, ook een aantal aanbevelingen aan de overheid, instellingen en werkgevers naar voren. Een aantal van deze aanbevelingen werd ook gemaakt in het advies over stages en kansengroepen.¹⁵

¹⁵ Vlaamse Onderwijsraad, Raad Hoger Onderwijs. *Advies over stages en kansengroepen*, 13 december 2011.

7.1 Sterke partnerschappen om de kwaliteit te waarborgen

Het is niet altijd evident om kwaliteitsvolle stageplaatsen te evalueren. Een goede screening door de instelling hoger onderwijs is noodzakelijk. Maar ook het opvolgen en het uitwerken van verbetertrajecten zijn belangrijk. Het is een blijvende opdracht voor de instelling hoger onderwijs om hierin kwaliteitsverbeterende initiatieven te nemen. Via een goede samenwerking, gebaseerd op vertrouwen, een goede communicatie en een gedeelde verantwoordelijkheid kan men sterke partnerschappen uitbouwen die de stage van de student ten goede komt.

7.2 Een samenhangend regelgevend kader

De resultaten van de bevraging geven specifieke knelpunten aan in de Vlaamse, federale en Europese regelgeving (zie het rapport als bijlage) per opleiding. De Vlor raadt de overheid aan deze knelpunten gedetailleerd en stuk voor stuk te analyseren zodat kan overgegaan worden tot aanpassing van de regelgeving of hierover ten minste overleg kan opgestart worden. Goede regelgeving komt tot stand in dialoog tussen overheid, werkveld en instellingen hoger onderwijs. Een aantal opleidingen vermeldt de onhoudbare verhouding tussen het verplichte stagevolume en de totale studieomvang, te wijten aan een stijging van het aantal studenten of aan een conflicterende Europese-Vlaamse regelgeving. Ook hierover moet opnieuw overleg worden.

Er moet voldoende informatiedoorstroom zijn over de cao's zodat de onderwijspartners op de hoogte zijn van wat sectoraal afgesproken is, zodat zij deze informatie kunnen meenemen bij het opstellen van het stageprogramma. Opdat studenten op de hoogte zouden zijn van het vigerende regelgevende kader in de sector, stelt de Vlor voor dat opleidingen een stagebrochure ter beschikking van de student zouden stellen waarin naast praktische afspraken, ook het regelgevend kader wordt toegelicht.

7.3 Nood aan overleg over beschikbare kwaliteitsvolle stageplaatsen

Overleg op een structureel, regionaal of Vlaams niveau – tussen de instellingen hoger onderwijs, maar ook met de sectoren en de overheid – kan leiden tot afspraken over het aantal stageplaatsen.

Voor de sectoren gezondheidszorg, geneeskunde en onderwijs – waar de overheid wel het volume van de stage vastlegt, maar het werkveld geen verplichtingen oplegt voor het opnemen van stagiairs – stelt de Vlor voor dat een structureel overleg tussen overheid, instellingen en werkveld georganiseerd wordt om het tekort aan stageplaatsen op te vangen en na te denken over structurele maatregelen.

Voor het welslagen van een stage, is de inbreng en verantwoordelijkheid van de werkgevers cruciaal. De beschikbaarheid van de stageplaatsen – en de zinvolle invulling van de stage – wordt immers grotendeels door de werkgevers bepaald. Het is belangrijk dat zij openstaan voor studenten, het belang van de stage inzien en bereid zijn mee te zoeken naar flexibele oplossingen. Uiteraard is overleg met de alle partners hiervoor noodzakelijk.¹⁶

Netwerken van de instelling hoger onderwijs, van de studentenverenigingen en van de student spelen een belangrijke rol in het vinden van kwaliteitsvolle stageplaatsen. Het is aan de instelling

¹⁶ Zie ook SERV. *Advies. Werkplekieren: creativiteit en passie in het leerproces*. 23 november 2011.

en studentenverenigingen om deze netwerken te stimuleren en studenten te leren netwerken. Sectoren hebben uiteraard ook een verantwoordelijkheid in het opzetten van kennisuitwisselingsnetwerken.

Niet-financiële incentives, zoals accrediteringspunten (bijvoorbeeld voor laboratoria), kunnen ertoe bijdragen dat meer organisaties stageplaatsen aanbieden.

7.4 Vereenvoudiging van de administratie

Eenvoudige en meer gestandaardiseerde voorwaarden, stagecontracten en (aanvraag- en evaluatie)formulieren (met ruimte voor een aantal eigen accenten van de verschillende organisaties) kunnen duidelijkheid creëren over de verwachtingen (van studenten, instellingen en werkgevers) en kunnen de administratieve last beperken. Strikte procedures en transparante afspraken geven alle betrokkenen meer houvast. Deze afspraken moeten bepaald worden en (twee)jaarlijks geëvalueerd en bijgestuurd worden. Een goede ICT-tool dat het hele stagegebeuren digitaliseert, kan hieraan een bijdrage leveren. De Vlor raadt de overheid ook aan om de planlast rond stages te evalueren. Vooral de risicoanalyses en medische keuring zorgen voor bijkomende administratie en kosten.

De opvolging van het 'betaald educatief verlof' maakt dat de instelling hoger onderwijs bijkomende administratieve taken heeft zoals de jaarlijkse aanvragen van erkenning van de opleiding. Ook hierbij moet nagekeken worden of dit vereenvoudigd kan worden.

7.5 Beperken van kosten voor studenten

7.5.1 Vervoerskosten vergoeden

De Vlor stelt voor dat de overheid nagaat of studenten voor de periode van hun stage aanspraak kunnen maken op een gratis of goedkoper abonnement voor het openbaar vervoer. Als de stageplaats niet met het openbaar vervoer bereikbaar is, dan moet over de terugbetaling van de vervoerskosten met de stagegever afspraken gemaakt worden. Bekeken moet worden in hoeverre studentenvoorzieningen een deel van deze kosten op zich kunnen nemen. Onderwijsinstellingen moeten dan weer de reiskosten van de stagebegeleider voor hun rekening nemen en hierover de nodige afspraken maken.

De student kan er ook voor kiezen om een kamer te nemen dicht bij de stageplaats. Dit beperkt de vervoerskosten, maar vermeerderd de totaalcost. Het is hierbij wel belangrijk dat kamers voor korte huurperiodes ter beschikking worden gesteld.

7.5.2 Informeren over en monitoren van bijkomende kosten

De Vlor vindt het essentieel dat studenten aan het begin van hun opleiding geïnformeerd worden over mogelijke bijkomende kosten (exclusief de vervoerskosten) van de stage. Dit kan uiteraard van stageplaats tot stageplaats verschillen, maar een oplijsting van wat normaliter ten koste is van de student en een ruwe inschatting van de kostprijs is zinvol.

De Vlor vindt een constante monitoring van de reële studiekost en het afstemmen van de beursbedragen hierop, nodig.

Er moet bekeken worden in hoeverre sociale voorzieningen een deel van deze bijkomende stagekosten kunnen opnemen indien dit voor een individuele student onmogelijk blijkt. Dit moet ook voor werkstudenten mogelijk zijn.

7.6 Onderwijskundige aanbevelingen

7.6.1 Voldoende werkveldoriëntatie in het curriculum

Studiekeuzebegeleiding blijft een belangrijk aandachtspunt in de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs. Het is nodig dat studenten gefundeerde keuzes maken en een studierichting kiezen die aansluit bij hun interesses en vaardigheden. Op die manier is de stage in een eerste jaar ook een stuk zinvoller. Het is de verantwoordelijkheid van de opleiding om het curriculum op een zodanige manier te organiseren dat de stage optimaal kan renderen. De opleiding moet bekijken hoe zij dit spreidt over het curriculum. Het is echter wel belangrijk dat er vanaf het begin van de opleiding voldoende werkveldoriëntatie is, zodat studenten een voeling met het beroep kunnen ontwikkelen. Dit is nodig voor de consolidatie van de studiekeuze.

Deze werkveldoriëntatie kan verschillende vormen aannemen (observatiestage, praktijkstage, praktijkgerelateerde taken in de instelling hoger onderwijs, etc.), afhankelijk van wat praktisch haalbaar is met een groeiend aantal studenten. Via een goede alumniwerking kan de student ook in contact komen met het beroep.

7.6.2 Verbetering van de ondersteuning en de begeleiding

Om de leerwinst te maximaliseren, is de begeleiding en de ondersteuning van de stagiair cruciaal. Door de groei van het aantal studenten, is **de stagebegeleider van de onderwijsinstelling** vaak overbevraagd. De instellingen hoger onderwijs moeten nagaan of begeleiding via nieuwe media een mogelijkheid is. De Vlaamse overheid kan via instanties als het IWT of IBBT hieraan ook een bijdrage leveren.

Professionalisering van **stagementoren van de stageplaats** in coaching, begeleiding, visieontwikkeling, het geven van feedback en evalueren is meer en meer noodzakelijk. Het is daarbij belangrijk dat er ook een zekere continuïteit is in wie het mentorschap opneemt binnen een organisatie. Geprofessionaliseerde stagementoren zijn een indicator van een kwaliteitsvolle organisatie.

Erkenning en waardering van het mentorschap via functiedifferentiatie¹⁷ kan werknemers aanzetten om mentorschap op te nemen. Op die manier zal het begeleiden van stagiairs minder ervaren worden als een bijkomende taak.

Instellingen hoger onderwijs hebben een verantwoordelijkheid in dit professionaliseringsaanbod. Sectoren moeten dan weer garanderen dat voor dergelijke opleidingen maximaal betaald educatief verlof kan ingezet worden. Zo is het positief dat de federale mentorenopleiding nu ook via betaald educatief verlof gevolgd kan worden.

¹⁷ Zie bijvoorbeeld Zorgnet Vlaanderen. 2011. *Functiedifferentiatie en functieclassificatie in de verpleegkundige beroepsbeoefening*.

7.6.3 Onderwijskundig overleg

Instellingen en stageplaatsen moeten goede en correcte afspraken maken over onderwijskundige verwachtingen: welke competenties komen aan bod in de stage, hoe wordt geëvalueerd, wie evalueert, welke feedback wordt gegeven, wie is verantwoordelijk voor welk aspect? Deze afspraken moeten ook aan de student gecommuniceerd worden.

7.7 Voldoende financiering

Een degelijke financiering van de opleidingen hoger onderwijs is noodzakelijk om kwaliteitsvolle stages te kunnen blijven organiseren. Het is belangrijk dat instellingen hiervoor voldoende personele inzet kunnen voorzien. Omdat stages een belangrijk onderdeel zijn van de opleiding is voldoende omkadering nodig.

7.8 Een flexibele organisatie

7.8.1 Flexibele opstelling

De invulling van de stage moet met alle betrokken partners besproken worden. Als het gaat om studenten uit kansengroepen die bepaalde faciliteiten nodig hebben of om studenten met een speciaal statuut (topsporters, studentenvertegenwoordigers) dan moet bekeken worden of de stage flexibel georganiseerd kan worden.

7.8.2 Een complexe organisatie ten gevolge van de flexibilisering

Flexibilisering biedt heel wat mogelijkheden maar heeft het stagegebeuren organisatorisch een stuk complexer gemaakt. Instellingen hoger onderwijs moeten aandacht hebben voor de individuele noden van de student en instaan voor een begeleiding die afhankelijk is van de leerroute die de student op dat moment al gerealiseerd heeft. De volgtijdelijkheid is hierin een interessant instrument, maar kan ook leiden tot studieduurverlenging, wat kostenverhogend werkt.

7.9 Goede afspraken over de internationale stage

De Vlor is van mening dat de overheid nog meer onderzoek naar de internationale stages moet voeren. Hij is bereid hieraan een bijdrage te leveren.

7.9.1 Vlaamse studenten volgen een stage in het buitenland

De Vlor vindt vooral een goede voorbereiding belangrijk van studenten die een stage in het buitenland lopen. Hieronder begrijpt hij een stevige vreemdetalenkennis en een goede training van interculturele competenties. Uiteraard is degelijke informatie over het gastland en de inhoud van de stage onontbeerlijk.

Het is voor instellingen hoger onderwijs niet evident om stageplaatsen in het buitenland te screenen. Plaatsbezoeken brengen immers een hoge kost met zich mee. De Vlor stelt voor om op Europees niveau een databank van kwaliteitsvolle stageplaatsen aan te leggen, zodat hierover informatie kan uitgewisseld worden.

Internationale stages brengen ook voor de student een hoge kost met zich mee. Beurzen voor stages mogen niet afgebouwd worden. De hoogte van de beurzen wordt best afhankelijk gemaakt van de levensstandaard in het gastland.

7.9.2 Buitenlandse studenten lopen een stage in Vlaanderen

De Vlor benadrukt de nood aan een goede begeleiding, het nagaan van de talenkennis van de stagementor op de stageplaats, netwerken, het aanbod voor intensieve cursussen Nederlands, goede overeenkomsten met aandacht voor de kosten (bijvoorbeeld onder de vorm van een inventaris).

8 Tot slot

De Vlaamse Onderwijsraad is ingegaan op de vraag van de minister om de knelpunten van stages in het hoger onderwijs op te lijsten. Hij heeft hiervoor een bevraging georganiseerd. De gedetailleerde resultaten van deze bevraging werden opgenomen in het rapport dat als bijlage bij dit advies gaat. De Vlor raadt de overheid aan deze antwoorden in detail te analyseren, vooral wat de lacunes in de regelgeving betreft. De Vlor wil graag op de hoogte gehouden worden van de stappen die de overheid verder nog zet in dit dossier en is uiteraard steeds bereid hieraan nog verder een bijdrage te leveren.

In het advies geeft de Vlor een samenvatting van de knelpunten weer en geeft hij de betrokken partners ook een aantal aanbevelingen mee. De betrokken partners zijn de overheid, de instellingen hoger onderwijs, de studenten en de werkgevers.

Een kwaliteitsvolle stage is voor de Vlor een stage die tot stand komt via een sterk partnerschap tussen instellingen, studenten en de stageplaats. Vertrouwen, een goede en transparante communicatie, gedeelde verantwoordelijkheid en duidelijke afspraken zijn hierin essentieel.

Isabelle De Ridder
secretaris Raad Hoger Onderwijs

Johan Veeckman
voorzitter Raad Hoger Onderwijs

BIJLAGE 3

Brief aan minister Smet
8 juli 2011

Bijlage: brief VLHORA aan minister Pascal Smet en minister Jo Vandeurzen

Vlaamse Hogescholenraad



De heer Pascal Smet
 Vlaams minister van Onderwijs en Vorming
 Hendrik Consciencegebouw
 Koning Albert 11-laan 16
 1210 Brussel

contactpersoon uw bericht van ons kenmerk datum
 Marc Vandewalle MWA/ma2101-101 2011-07-08
 marc.vandewalle@vlhора.be

kernpunten opleiding Verpleegkunde

Geachte heer Minister

De Vlaamse opleidingen bachelor Verpleegkunde volgen de evoluties met betrekking tot de Europese richtlijn 2005/36/EG en de ingebrekestelling van België door de Europese Commissie van nabij op. Het werken met onder andere studiepunten en competenties dekt de door de richtlijn opgelegde verplichtingen af, en het bestaande kwaliteitssysteem kan dit borgen. Dit bleek uit studiewerk, verricht door de bacheloropleidingen verpleegkunde. Deze opleidingen engageerden zich ook om geen vorm van specialisatie (in de vorm van afstudeerichtingen of opties) toe te laten, conform de Europese regelgeving voor de toegang tot de beroepsaantal "verantwoordelijk algemeen ziekenverple(e)g(st)er". De interne en externe kwaliteitszorg van de bacheloropleidingen gebeuren conform de European Standards and Guidelines waardoor deze opleidingen voldoen aan de bepalingen in het Structuur- en het Flexibiliseringsdecreet en het Europese Bolognaproces.

In het Onderwijsdecreet XXI bepaalt Art. V.50 dat aan artikel 5 van het Flexibiliseringsdecreet een vierde, eene vijfde en een zesde lid worden toegevoegd, die luiden als volgt:

*"Het betreft de opleidingen die leiden tot de beroepen van arts, huisarts, verantwoordelijk algemeen ziekenverple(e)g(st)er, landarts, dierenarts, vroedvrouw, apotheker en architect heeft het instellingsbestuur bij de vaststelling van het opleidingsprogramma de voorstellen na bepaald in de Europese richtlijn 2005/36/EG van het Europees Parlement en de Raad van 7 september 2005 betreffende de erkenning van beroepskwalificaties. De instellingsbesturen geven in hun onderwijsaankondiging duidelijk aan hoe zij in hun opleidingsprogramma's beantwoorden aan de voorwaarden uiteengezet in de richtlijn.
 Het accreditatieorgaan bevestigt in zijn accreditatierapport en in zijn accreditatiebesluit, bedoeld in artikel 60 van het decreet van 4 april 2003 betreffende de herstructurering van het hoger onderwijs in Vlaanderen, of het instellingsbestuur bij het vaststellen van de opleidingsprogramma's de betreffende Europese richtlijn of dan niet heeft nageleefd. Het accreditatieorgaan neemt ds' besluit op grond van de gepubliceerde externe beoordeling van de opleiding.
 De Vlaamse Regering publiceert de Europese richtlijn 2005/36/EG van 7 september 2005 betreffende de erkenning van beroepskwalificaties, inclusief de bijlagen in het Belgisch Staatsblad";*

De Vlaamse opleidingen bachelor Verpleegkunde stellen vast dat ze met de invoering van Onderwijsdecreet XXI in een dubbele logica zijn terecht gekomen:

- enerzijds zijn er de verplichtingen uit de Europese richtlijn zoals die nu expliciet opgenomen zijn in Onderwijsdecreet XXI, waarbij de aandachtspunten zich vooral in de component klinisch onderwijs van de opleiding situeren, en

...

VLHORA Instelling van Openbaar Nut, Rovensteengalerij 27 bus 3, 1e verdieping, 6-1000 Brussel, tel. -32 (0)2 211 41 99, fax -32 (0)2 211 41 95
 e-mail: info@vlhора.be website: http://www.vlhора.be

Vlaamse Hogescholenraad

/2

- onderwijs betreft het de verwachtingen eigen aan het niveau van een bacheloropleiding, zoals die onder meer in het Structuurodecreet opgenomen zijn en die vooral een grote impact hebben op de theoretische component van de opleiding.

De Vlaamse opleidingen bachelor Verpleegkunde zijn van oordeel dat de wijziging die wordt doorgevoerd via Onderwijsdecreet XXI onder meer betekent dat de omvang van de component klinisch onderwijs van de opleiding (te interpreteren als stage) niet langer in studiepunten maar in uren (in casu: minimaal 2300 uur) moet worden berekend en dat de zeven onderdelen van het klinisch onderwijs¹ expliciet in de opleiding herkenbaar terug te vinden moeten zijn. Deze dubbele logica realiseren is onhaalbaar binnen de huidige context.

Met de visitatie en acreditatie van de opleiding in het verschrift (indienen zelfevaluatie rapporten december 2012, visitatiebezoek in de loop van 2013) is dit vertrouwd. De visitatiecommissie moet immers, zoals bepaald in Onderwijsdecreet XXI, nagaan of het instellingsbestuur bij het vaststellen van de opleidingsprogramma's de betreffende Europese richtlijn heeft nageleefd.


Bijkomend aan bovenstaande vaststellingen worden de opleidingen geconfronteerd met de toenemende verwachtingen van de diverse werkvelden als gevolg van de steeds complexere wordende zorg.

Deze precare situatie vraagt dan ook op korte termijn verdere analyse en afstemming tussen enerzijds het werkveld en anderzijds de verschillende opleidingen verpleegkunde. Het is u immers bekend dat naast de bachelor Verpleegkunde ook op HBO-niveau een opleiding verpleegkunde gevat wordt door de vermeende Europese richtlijn. Daarnaast willen we erop wijzen dat ook "vroedvrouw" een op een gelijkaardige manier gerelementeerd beroep is (en dus ook valt onder de specifieke bepalingen van Europese richtlijn 2005/36/EG). Het lijkt ons dan ook aangewezen ook de HBO opleidingen en de opleiding bachelor Vroedkunde, inclusief hun werkveld, bij het overleg te betrekken.

De Vlaamse opleidingen bachelor Verpleegkunde hopen dan ook dat u er zich toe engageert op een zo kort mogelijke termijn een breed overleg tussen experts uit het werkveld en de verschillende opleidingsverstrekkers op te starten met als doel een duurzame oplossing uit te werken.

De Vlaamse Hogescholenraad vraagt met aandrang hierbij nauw betrokken te worden en kijkt dan ook uit naar uw reactie op onze vraag.

Gezien de omvang van onze vraag en het belang ervan voor de gezondheidssector die reeds onder hoogspanning staat wordt deze brief in kopie gestuurd naar de Vlaamse minister van Welzijn, Volksgezondheid en Gezin.

Vriendelijk groot

Marc Vandewalle
secretaris-generaal


Bert Hoogewijs
voorzitter

¹ Domeinen opgenomen in de richtlijn: algemene geneeskunde en medische specialismen; algemene chirurgie en chirurgische specialismen; kinderverzorging en pediatrische, hygiëne en verzorging van moeder en pasgeboren kind; geestelijke gezondheid en psychiatrie; bejaardenverzorging en geriëtrie; verzorging thuis.

BIJLAGE 4

Antwoord minister Smet
7 september 2011

Vlaamse Hogescholeerraad

Bijlage: Antwoord minister Pascal Smet

Vlaamse overheid



Vlaamse Ministerie van Onderwijs en Vorming
Departement Onderwijs en Vorming

Aan de heer Marc Vandewalle en de heer Bert Hoogewijs
Secretaris-generaal en voorzitter
Vlaamse Hogescholeerraad
Ravenstingalerij 27/3
B-1000 Brussel

Hoger-Onderwijs
Koning Albert II-laan 15, 1210 Brussel
Tel. : 02 553 98 61 – Fax : 02 553 98 95
hogeronderwijsleid@vlaanderen.be



uw kenmerk
MWA-mst/2011-101

ons kenmerk
KN/OND/1778/K02.9-I-11-1697
1F2BEG/13DA-U-11/EM

bijlagen

vragen naar / e-mail
Erwin Malfroy
erwin.malfroy@ond.vlaanderen.be

telefoonnummer
02 - 553 98 79

datum

07 SEP. 2011

Betreft: VLHORA Knelpunten opleiding verpleegkunde

**Mijnheer de Voorzitter
Mijnheer de Secretaris-Generaal**

Artikel V.50 van het Onderwijsdecreet XXI bevestigt inderdaad de conformiteit van de Vlaamse opleidingen die leiden tot de vermelde gereguleerde beroepen, waaronder verantwoordelijk algemeen ziekenverple(e)g(st)er, met de specifieke bepalingen van de Europese Commissie in de Europese Richtlijn 2005/36/EG. Initieel werden deze bepalingen voor verpleegkundigen al opgelegd in specifieke Europese Richtlijnen, namelijk de Europese Richtlijn 77/452/EEG en de Europese Richtlijn 77/453/EEG, beide uit 1977.

Voor de opleidingen bachelor in de verpleegkunde werd naar aanleiding van de ingebrekestellingen door de Europese Commissie die conformiteitwens al ingewilligd door in het besluit van de Vlaamse Regering van 4 februari 2011 te bepalen dat de opleiding leidende tot de graad bachelor met de kwalificatie verpleegkunde ten minste 4 600 uur theoretisch en klinisch onderwijs dient te omvatten, waarbij de duur van het theoretisch onderwijs ten minste één derde en die van het klinisch onderwijs ten minste de helft van de minimumduur van de opleiding bedraagt.

Deze legislatieke bepalingen zijn volledig in lijn met het huidige artikel 5 van het decreet van 30 april 2004 betreffende de flexibilisering van het hoger onderwijs in Vlaanderen en houdende dringende hogeronderwijsmaatregelen waarin bepaald wordt dat het instellingsbestuur bij de vaststelling van het opleidingsprogramma de bij of krachtens de wet, het decreet of de Europese richtlijn vastgelegde voorwaarden die de toegang tot bepaalde ambten of beroepen reguleren dient na te leven.

Het component klinisch onderwijs, waaronder stage, dient dus conform de Europese Richtlijn 2005/36/EG georganiseerd te worden en hoeft niet enkel in uren berekend te worden, want een studiepoint stemt overeen met ten minste 25 en ten hoogste 30 uren voorgescreven onderwijs-, leer- en evaluatieactiviteiten.




www.ond.vlaanderen.be

De zeven onderdelen van het klinisch onderwijs hoeven niet expliciet, maar impliciet in de opleiding herkenbaar terug te vinden te zijn, want in bijlage V, punt 5.2.1, van de Europese Richtlijn 2005/36/EG staat uitdrukkelijk dat één of meer van deze vakken als onderdeel van, of in samenhang met, de overige kunnen worden gedoceerd.

Als extra onafhankelijke waarborg dat de opleidingen bachelor in de verpleegkunde in Vlaanderen voldoen aan de Europese bepalingen wordt dit inderdaad in de loop van 2013 bevestigd in de accreditatiebesluiten van de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie.

Ik onderschrijf uw voorstel om op korte termijn en via een breed overleg deze problematiek te bespreken.

Met vriendelijke groeten



Pascal Biffet
Vlaams minister van Onderwijs, Jeugd, Gelijke Kansen en Brussel

BIJLAGE 5

Brief aan minister Vandeurzen

3 februari 2012

Vlaamse Hogescholenraad

De heer Jo Vandeurzen
Vlaams minister van Welzijn, Volksgezondheid en Gezin
Koolstraat 35 bus 4
1000 Brussel



contactpersoon Sofie Landuyt Sofie.Landuyt@vlhora.be	uw bericht van	ons kenmerk SLA-mls/2012-019	datum 2012-02-03
---	-----------------------	--	----------------------------

knelpunten bacheloropleiding verpleegkunde

Geachte heer Vandeurzen

Begin juli 2011 verstuurd de VLHORA samen met de vijftien bacheloropleidingen in de verpleegkunde een brief aan minister Smet en u met de mededeling dat de bacheloropleidingen in de verpleegkunde geconfronteerd worden met enkele cruciale knelpunten en overleg hieromtrent noodzakelijk was. Beide ministers reageerden positief op de vraag en wensten een overleg in te plannen. In dit kader besliste de VLHORA samen met de vijftien bacheloropleidingen om in een nota enerzijds de belangrijkste knelpunten te onderbouwen en anderzijds informatie aan te bieden om een verder breed debat te stofferen. Geconcludeerd kan worden dat de Vlaamse bacheloropleidingen verpleegkunde overtuigd zijn dat:

- de bacheloropleidingen in de verpleegkunde vandaag wel kwalitatief maar niet kwantitatief voldoen aan de Europese richtlijn en dat als dit kwantitatieve element in de visitatie en accreditatie zal primeren, dit tot grote problemen kan leiden. De Europese richtlijn bepaalt dat 2300u stage dienen te worden georganiseerd. Dit impliceert dat de bachelor in de verpleegkunde, die over de drie jaar heen ongeveer 75 lesweken omvat, zou bestaan uit minimum 58 weken stage waardoor maximaal 17 weken overblijven voor de theoretische component. In een degelijk, theoretisch kwaliteitsvolle opleiding die voldoet aan de steeds complexer wordende zorgvraag en –context zijn 17 weken theoretische component onvoldoende. Op dit ogenblik omvatten het klinisch onderwijs voor alle Vlaamse bacheloropleidingen in de verpleegkunde gemiddeld 1300 uren effectieve stage op de werkvloer. Om te kunnen voldoen aan de bepalingen van de Europese richtlijn en de bepalingen van het Bolognaproces zijn de Vlaamse bacheloropleidingen in de verpleegkunde dan ook van mening dat de studieomvang van de opleidingen dient te worden uitgebreid.
- het aangewezen is om, met het oog op de toekomstige (gezondheids)zorgnoden, in een gezamenlijk overleg tussen werkveld en opleidingen, te komen tot een vernieuwd opleidings- en zorgorganisatiemodel met aandacht voor functiedifferentiatie om de kwantiteit en kwaliteit van zorg te borgen voor alle toekomstige patiënten / cliënten en bewoners.

Vlaamse Hogescholenraad

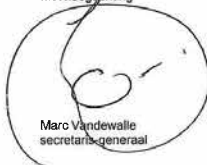
/2

Bovenstaande conclusies zijn onderbouwd in de nota die opgenomen is als bijlage. Gezien de openheid waarmee deze brief is opgesteld, wordt gevraagd de informatie in deze brief confidentieel te behandelen en niet verder te verspreiden.

De VLHORA en de vijftien bacheloropleidingen in de verpleegkunde wensen op korte termijn aandacht voor de knelpunten van deze opleiding, een verdere analyse van de situatie en de opstart van een overleg.

Gezien de omvang van de vraag en het belang ervan voor de gezondheidssector die reeds onder hoogspanning staat, wensen de VLHORA en de vijftien bacheloropleidingen in de verpleegkunde in overleg te gaan met de Vlaams minister-president Kris Peeters, minister Pascal Smet, minister Jo Vandeuren, minister Philippe Muyters en partners uit het werkveld.

Met hoogachtung



Marc Vandewalle
secretaris-generaal

Bert Hoogewijs
voorzitter

bijlage: Nota Verpleegkunde, VLHORA – vijftien bacheloropleidingen in de verpleegkunde

CC.: minister-president Kris Peeters
minister Pascal Smet
minister Philippe Muyters

BIJLAGE 6

Antwoord minister Smet en Vandeurzen
8 juni 2012

Vlaamse overheid



Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming
Departement Onderwijs en Vorming

De heer Bert Hoogewijs
Voorzitter VLHORA

De heer Marc Vandewalle
Secretaris-generaal VLHORA
Ravensteingalerij 27 bus 3
1000 Brussel

Hoger Onderwijs en Volwassenenonderwijs

Koning Albert II-laan 15, 1210 Brussel
Tel. : 02 553 9861 – Fax : 02 553 9895

hogeronderwijsbeleid@vlaanderen.be

uw kenmerk
SLA-msl/2012/019

vragen naar / e-mail
noel.vercruyssen@ond.vlaanderen.be

ons kenmerk
1F2B8G/NV-13DA-U-12
u-02554
telefoonnummer
+32 2 553 98 61

bijlagen

datum

06 JUNI 2012

Betref: knelpunten bacheloropleiding verpleegkunde

Mijnheer de voorzitter

Mijnheer de secretaris-generaal

In uw brief van 3 februari 2012 en in de bijgevoegde nota wordt een overzicht gegeven van de knelpunten die de professionele bachelor-opleidingen verpleegkunde op dit moment ervaren.

In uw brief concludeert u dat de bachelor-opleidingen verpleegkunde op dit moment geconfronteerd worden met een dubbele logica: de logica van de Europese richtlijn 2005/36/EG en de logica van het Bologna-proces. Daarnaast vestigt u ook de aandacht op de noodzaak om een vernieuwd opleidings- en zorgorganisatiemodel te ontwikkelen met aandacht voor een functie-differentiatie te ontwikkelen waarin de bestaande kwalificaties een plaats vinden: de HBOS-opleiding verpleegkunde, de professionele bachelor-opleiding verpleegkunde, de bachelor na bachelor-opleidingen verpleegkunde en de masteropleiding verpleegkunde.

In uw brief rekent u voor dat de bachelor-opleidingen verpleegkunde met de huidige studie-omvang niet kunnen voldoen aan de voorschriften van de Europese richtlijn met betrekking tot de omvang van het klinisch onderwijs. Het klinisch onderwijs zou op dit moment gemiddeld 1300 uren stage op de werkvloer omvatten. De stage op de werkvloer is maar een onderdeel van het totale pakket klinisch onderwijs. Dat omvat naar ons inzicht ook de voorbereiding en de verwerking van de stages. Het verwondert ons wel dat dit knelpunt pas nu naar boven komt. De verplichting om bij het ontwerpen van het curriculum en de studieverplichting, de voorschriften met betrekking tot de beroepsuitoefening na te leven, gelden al veel langer (oorspronkelijk een artikel van het structuuredecreet, later artikel 5 van het flexibiliseringsdecreet). Ingevolge de ingebrekestelling van België door de Europese Commissie is de Vlaamse overheid verplicht geworden om de naleving in het decreet te expliciteren.

Over deze problematiek is er een overleg geweest van vertegenwoordigers van VLHORA met medewerkers van onze kabinetten. Daar werd voorgesteld uw bekommernissen mee te nemen



www.ond.vlaanderen.be

in de projectgroep "efficiënt en effectief inzetten van het huidig zorgpersoneel". Deze projectgroep werd opgericht in de schoot van het zorgvernieuingsplatform van Flanders' Care en heeft tot doel na te gaan hoe we met hetzelfde aantal mensen meer kunnen doen. Deze denkoefening behelst verschillende aspecten zoals taakuitzuivering, functiedifferentiatie en de zoektocht naar alternatieve zorgmodellen.

Het nadenken over het efficiënter en effectiever inzetten van het bestaande zorgpersoneel betekent ook dat er moet worden nagegaan wat de impact hiervan is op de bestaande opleidingen binnen de zorg. De vraag dient gesteld in hoeverre het huidige opleidingsaanbod beantwoordt aan de vooropgestelde profielen. Het is in deze context dat uw vraagstelling kan meegenomen worden.

De projectgroep is geen formeel forum van overleg tussen de overheid en de instellingen, maar eerder een groep van experts uit werk-, en onderwijsveld die met een *open mind* kijken naar de toekomst. De scope van die projectgroep is niet alleen de verpleegkundigen maar de brede zorgsector. Het is de bedoeling dat de projectgroep tegen het eind van dit jaar landt met een aantal voorstellen en aanbevelingen.


Tijdens het overleg is naar voren gekomen dat de timing van die projectgroep mogelijks een probleem zou zijn aangezien de opleidingen hun zelfevaluatie rapport (ZER) met het oog op de volgende visitatie en accreditatie tegen eind 2012 moeten indienen. In dat ZER zouden de instellingen moeten kunnen aangeven op welke wijze ze de naleving van de Europese richtlijn, inzonderheid de naleving van de verplichting van ten minste 2300 uur klinisch onderwijs op een aanvaardbare wijze aantonen.

Gelet op het feit dat de NVAO in zijn accreditatierapport en in zijn accreditatiebesluit moet bevestigen dat het instellingsbestuur bij het vaststellen van de opleidingsprogramma's de Europese richtlijn 2005/36 al dan niet heeft nageleefd, zal er de komende weken overleg gepleegd worden met de NVAO en de VLUHR hoe dit aspect in het accreditatierapport en -besluit kan uitgewerkt worden.

Met vriendelijke groeten



Pascal Smet
Vlaams minister van Onderwijs,
Jeugd, Media, Kansen en Brussel



Jo Vandeurzen
Vlaams minister van Welzijn,
Volksgezondheid en Gezin

BIJLAGE 7

Brief aan voorzitters visitatiecommissie



....

contactpersoon	uw bericht van	ons kenmerk	datum
Marc Vandewalle marc.vandewalle@vlhора.be	...	MWA/msl-2011-	

Visitatie bacheloropleidingen in de Verpleegkunde

Geachte voorzitter van de visitatiecommissie professionele bachelor in de Verpleegkunde

Naar aanleiding van de aankomende visitatie van de bacheloropleidingen in de Verpleegkunde brengen we u graag op de hoogte van enkele cruciale knelpunten waarmee deze opleidingen worden geconfronteerd.

De Vlaamse bacheloropleidingen in de verpleegkunde volgen de evoluties met betrekking tot de Europese richtlijn 2005/36/EG en de ingebrekestelling van België door de Europese Commissie van nabij op. Het werken met onder andere studiepunten en competenties dekt de door de richtlijn opgelegde verplichtingen af, en het bestaande kwaliteitszorgsysteem kan dit borgen. Dit bleek uit studiewerk, verricht door de bacheloropleidingen verpleegkunde. Deze opleidingen engageerden zich om geen vorm van specialisatie (in de vorm van afstudeerrichtingen of opties) toe te laten, conform de Europese regelgeving voor de toegang tot de beroepstitel "verantwoordelijk algemeen ziekenverple(e)g(st)er". De interne en externe kwaliteitszorg van de bacheloropleidingen gebeuren conform de European Standards and Guidelines waardoor deze opleidingen voldoen aan de bepalingen in het Structuur- en het Flexibiliseringsdecreet en het Europese Bolognaproces.

In het Onderwijsdecreet XXI bepaalt Art. V.50. dat aan artikel 5 van het Flexibiliseringsdecreet een vierde, een vijfde en een zesde lid worden toegevoegd, die luiden als volgt:

"Wat betreft de opleidingen die leiden tot de beroepen van arts, huisarts, verantwoordelijk algemeen ziekenverple(e)g(st)er, tandarts, dierenarts, vroedvrouw, apotheker en architect leeft het instellingsbestuur bij de vaststelling van het opleidingsprogramma de vereisten na bepaald in de Europese richtlijn 2005-36/EG van het Europees Parlement en de Raad van 7 september 2005 betreffende de erkenning van beroepskwalificaties. De instellingsbesturen geven in hun onderwijsregeling duidelijk aan hoe zij in hun opleidingsprogramma's beantwoorden aan de voorwaarden uiteengezet in de richtlijn.

Het accreditatieorgaan bevestigt in zijn accreditatierapport en in zijn accreditatiebesluit, bedoeld in artikel 60 van het decreet van 4 april 2003 betreffende de herstructurering van het hoger onderwijs in Vlaanderen, of het instellingsbestuur bij het vaststellen van de opleidingsprogramma's de betreffende Europese richtlijn a/ dan niet heeft nageleefd. Het accreditatieorgaan neemt dat besluit op grond van de gepubliceerde externe beoordeling van de opleiding.

De Vlaamse Regering publiceert de Europese richtlijn 2005-36/EG van 7 september 2005 betreffende de erkenning van beroepskwalificaties, inclusief de bijlagen in het Belgisch Staatsblad. ";

Naar aanleiding van de problematiek bij de Europese richtlijn 2005/36/EC werkte de werkgroep Verpleegkunde, in samenwerking met de NVAO, de aangehechte tekst uit die alle bacheloropleidingen in de verpleegkunde zullen opnemen in hun ZER. In deze tekst wordt ingegaan op de totale studieomvang van de opleiding, op de component klinisch onderwijs en op de "zeven domeinen" en algemene inzetbaarheid.

Mogen we u vragen om kennis te nemen van hoe de bacheloropleidingen in de Verpleegkunde collectief omgaan met deze richtlijn?

Vriendelijke groeten

Marc Vandewalle
secretaris-generaal

Bert Hoogewijs
voorzitter

Tekst voor opname in ZER Bacheloropleidingen verpleegkunde

Tekst per thema

1. Studietoestand van de opleiding

De opleiding is inhoudelijk en formeel conform de vigerende minimumopleidingseisen.

Bij het vastleggen van het opleidingsprogramma van de opleiding Bachelor in de verpleegkunde leeft de opleiding de vereisten na die bepaald zijn door de Europese Richtlijn 2005/36/EC van het Europees Parlement en de Raad van 7 september 2005 betreffende de erkenning van beroepskwalificaties, in het bijzonder artikel 31 over de opleiding tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger. Tegelijkertijd houdt de opleiding rekening met de Hogeronderwijswetgeving van de Vlaamse gemeenschap.

Wat de totale studietoestand van de opleiding betreft, schrijft de Europese richtlijn voor: *'De opleiding tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger omvat ten minste drie studiejaar van 4600 uur theoretisch en klinisch onderwijs [...]'* en vermeldt het Structuurdecreet in artikel 18, § 2 dat de studietoestand van een bachelorsopleiding ten minste 180 studiepunten bedraagt.

In de onderwijsregeling van de instelling wordt *(in art. XX) – zoals aangegeven in OD XXI* - bepaald hoe het instellingsbestuur duidelijk aangeeft hoe in de opleidingsprogramma's wordt beantwoord aan de voorwaarden uiteengezet in de richtlijn.

Tekst uit onderwijsregeling invoegen:

Bijvoorbeeld: Voor de opleiding Bachelor in de verpleegkunde staat een studiepunten gelijk met een studiebelasting van 26 uur voor een normstudent.

2. De component klinisch onderwijs van de opleiding

Wat de component klinisch onderwijs van de opleiding betreft, schrijft de Europese richtlijn voor: *'De opleiding tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger omvat ten minste drie studiejaar van 4600 uur theoretisch en klinisch onderwijs, waarbij de duur van het theoretisch onderwijs ten minste een derde en die van het klinisch onderwijs ten minste de helft van de minimumduur van de opleiding bedraagt'.* De richtlijn beschrijft klinisch onderwijs verder als volgt: *'Onder klinisch onderwijs wordt verstaan dat deel van de opleiding in de verpleegkunde waar de leerling-verpleger in teamverband en in rechtstreeks contact met een gezonde persoon of patiënt en/of een gemeenschap op grond van verworven kennis en bekwaamheid de vereiste algemene verpleegkundige verzorging leert plannen, verstrekken en beoordelen. De leerling-verpleger leert niet alleen in teamverband werken, maar ook als teamleider op te treden en zich bezig te houden met de organisatie van de algemene verpleegkundige verzorging, waaronder de gezondheids-educatie voor individuele personen en kleine groepen binnen de instelling voor gezondheidszorg of in de gemeenschap'*¹

¹ Dergelijke citaten zouden eventueel als voetnoot opgenomen kunnen worden om minder plaats in beslag te nemen.

Zoals hierboven gesteld, organiseren de opleidingen Bachelor in de verpleegkunde hun programma op basis van studiepunten, met een totaal van 180 studiepunten en derhalve een minimum van 90 studiepunten voor de component klinisch onderwijs. In een brief d.d. 06.06.2012, ter attentie van de voorzitter en secretaris-generaal van VLHORA, gaven de Vlaamse ministers Smet (Onderwijs, jeugd, gelijke kansen en Brussel) en Vandeurzen (Welzijn, Volksgezondheid en gezin) aan hoe conform de Vlaamse regelgeving met deze component klinisch onderwijs dient te worden omgegaan: *'de stage op de werkvloer is maar een onderdeel van het totale pakket klinisch onderwijs. Dit vervat naar ons inzicht ook de voorbereiding en de verwerking van de stages.'*

Conform hieraan, worden onder de 90 studiepunten klinisch onderwijs niet enkel de stage zelf maar eveneens de voorbereiding naar de stage toe en de verwerking van de stage-ervaringen verrekend. Hieronder wordt weergegeven hoe dit vertaald werd in het opleidingsprogramma:

Tekst/tabel invoegen i.f.v. de bewijsvoering per opleiding. Hierbij kan gedacht worden aan de elementen (opleidingsonderdelen of delen van opleidingsonderdelen) stage + verwerkingsopdrachten + portfolio + supervisiegesprekken + zelfstandig oefenen vanuit casuïstiek + instructie of demonstratielessenlessen + practica (technische vaardigheden en communicatieve vaardigheden) + oefeningen met simulatiepatiënten + Interdisciplinaire oefening + ...

3. De zeven domeinen en "algemene inzetbaarheid"

De opleiding leidt breed op (gericht op gezondheidszorg) met het oog op algemene inzetbaarheid bij het afstuderen, met aandacht voor diverse domeinen (beschreven in de EU richtlijn, Bijlage V zijnde *algemene geneeskunde en medische specialismen, algemene chirurgie en chirurgische specialismen, kinderverzorging en pediatrie, hygiëne en verzorging van moeder en pasgeboren kind, geestelijke gezondheid en psychiatrie, bejaardenverzorging en geriatrie en verzorging thuis*) en dit zowel doorheen het theoretisch als het klinisch onderwijs. Zoals door de richtlijn bepaald kunnen *"deze vakken als onderdeel van of in samenhang met de overige worden gedoceerd"*.

De leerresultaten worden gerealiseerd conform Art.58,§2, 2° van het Structuurdecreet en op niveau 6 van de Vlaamse Kwalificatiestructuur (zie ook standaard 1). Transfervaardigheid, omgaan met complexiteit en specialisatie in zorgverlening, het autonoom functioneren, ... worden bereikt door het opentrekken van afzonderlijke stage-ervaringen naar een breder kader.

Aansluitend op de persoonlijke interesse van de student kan een keuzestage in een bepaald domein opgenomen worden maar deze stage werkt steeds toe naar de domeinspecifieke leerresultaten van een verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger.

Kader invoegen in functie van bewijsvoering per opleiding. Theoretische en klinische benadering van de 7 vermelde domeinen, afzonderlijk of in onderlinge samenhang.

BIJLAGE 8

Wetgevingsresolutie Europees Parlement
9 oktober 2013

Bijlage 11: Wetgevingsresolutie van het Europees Parlement van 9 oktober 2013 over het voorstel voor een richtlijn van het Europees Parlement en de Raad tot wijziging van Richtlijn 2005/36/EG betreffende de erkenning van beroepskwalificaties en Verordening betreffende de administratieve samenwerking via het Informatiesysteem interne markt (IMI) (COM(2011)0883 - C7-0512/2011 - 2011/0435(COD)) waarin een voorstel tot wijziging van artikel 31 van de Europese Richtlijn 2005/36/EG wordt geformuleerd."

(23) Artikel 31 wordt als volgt gewijzigd:

(a) lid 1 wordt vervangen door:"

1. Voor de toelating tot de opleiding tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger is het volgende vereist:

a) afsluiting van twaalf jaar algemeen onderwijs, bevestigd met een door de bevoegde autoriteiten of instellingen van een lidstaat afgegeven diploma, certificaat of andere titel, of een certificaat ten bewijze dat men geslaagd is voor een gelijkwaardig examen en dat toegang verleent tot een universiteit of een als gelijkwaardig erkende instelling voor hoger onderwijs; of

b) afsluiting van minstens tien jaar algemeen onderwijs, bevestigd met een door de bevoegde autoriteiten of instellingen van een lidstaat afgegeven diploma, certificaat of andere titel, of een certificaat ten bewijze dat men geslaagd is voor een gelijkwaardig examen dat toegang verleent tot een school voor beroepsopleiding of een beroepsopleiding voor verpleegkunde .

"

(b) in lid 2 worden de tweede en de derde alinea vervangen door:"

De Commissie is bevoegd overeenkomstig artikel 57 quater gedelegeerde handelingen vast te stellen om wijzigingen aan te brengen in de lijst in bijlage V, punt 5.2.1, teneinde deze aan te passen aan de wetenschappelijke en technische vooruitgang.

De in de tweede alinea bedoelde wijzigingen mogen voor geen enkele lidstaat een wijziging van de bestaande essentiële rechtsbeginselen betreffende de regeling van beroepen met betrekking tot de opleiding en toegangsvoorwaarden voor natuurlijke personen inhouden. Deze aanpassingen laten de verantwoordelijkheid van de lidstaten voor de organisatie van de onderwijsstelsels als neergelegd in artikel 165, lid 1, VWEU onverlet.;"

(c) de eerste alinea van lid 3 wordt vervangen door:"

„De opleiding tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger omvat in totaal ten minste drie studiejaar, die daarnaast kunnen worden uitgedrukt in een daaraan gelijkwaardig aantal ECTS-studiepunten, bestaande uit ten minste 4 600 uur theoretisch en klinisch onderwijs, waarbij de duur van het theoretisch onderwijs ten minste een derde en die van het klinisch onderwijs ten minste de helft van de minimumduur van de opleiding bedraagt. De lidstaten kunnen gedeeltelijke vrijstelling verlenen aan beroepsbeoefenaren die een deel van deze opleiding hebben gevolgd in het kader van andere opleidingen van ten minste gelijkwaardig niveau.“

(d) lid 4 wordt vervangen door: "

4. Onder theoretisch onderwijs wordt verstaan dat deel van de opleiding in de verpleegkunde waar de leerling-verpleger de kennis, vaardigheden en competenties verwerft die krachtens de leden 6 en 7 zijn vereist. Deze opleiding wordt gegeven door docenten in de verpleegkunde en andere bevoegde personen in universiteiten, instellingen voor hoger onderwijs van een als gelijkwaardig erkend niveau of scholen voor beroepsopleiding dan wel beroepsopleidingen voor verpleegkunde.

"

(e) de eerste alinea van lid 5 wordt vervangen door: "

5. Onder klinisch onderwijs wordt verstaan dat deel van de opleiding in de verpleegkunde waar de leerling-verpleger in teamverband en in rechtstreeks contact met een gezonde persoon of patiënt en/of een gemeenschap op grond van verworven kennis, vaardigheden en competenties de vereiste algemene verpleegkundige verzorging leert plannen, verstrekken en beoordelen. De leerling-verpleger leert niet alleen in teamverband werken, maar ook als teamleider op te treden en zich bezig te houden met de

organisatie van de algemene verpleegkundige verzorging, waaronder de gezondheidseducatie voor individuele personen en kleine groepen binnen instellingen voor gezondheidszorg of in de gemeenschap.”

(f) lid 6 wordt vervangen door: ”

6. De opleiding tot verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger waarborgt dat de betrokken beroepsbeoefenaar de volgende kennis en vaardigheden heeft verworven:

a) uitgebreide kennis van de wetenschappen waarop de algemene ziekenverpleging is gebaseerd, met inbegrip van voldoende kennis van het organisme, de fysiologie en het gedrag van de gezonde en de zieke mens, alsmede van het verband tussen de gezondheidstoestand en de fysieke en sociale omgeving van de mens;

b) kennis van de aard en de ethiek van het beroep en van de algemene beginselen betreffende gezondheid en verpleging;

c) adequate klinische ervaring; deze ervaring, bij de keuze waarvan de vormende waarde voorop dient te worden gesteld, moet worden opgedaan onder toezicht van geschoold verpleegkundig personeel en op plaatsen waar de numerieke omvang van het geschoolde personeel en de uitrusting geschikt zijn voor de verpleging van zieken;

d) bekwaamheid om deel te nemen aan de praktische opleiding van het op het gebied van de gezondheidszorg werkzame personeel en ervaring op het gebied van samenwerking met dit personeel;

e) ervaring op het gebied van samenwerking met andere personen die beroepsmatig op het gebied van de gezondheidszorg werkzaam zijn.

”

(g) het volgende lid wordt toegevoegd:”

7. Een titel van een opleiding als verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger bewijst dat de betrokken beroepsbeoefenaar in staat is minstens de volgende competenties toe te passen, ongeacht of de opleiding is verkregen aan een universiteit, een als gelijkwaardig erkende instelling voor hoger onderwijs dan wel aan een school voor beroepsopleiding of via een beroepsopleiding voor verpleegkunde;

a) competentie om met de huidige theoretische en klinische kennis zelfstandig een diagnose te stellen voor de nodige verpleegkundige verzorging en om de verpleegkundige verzorging bij de behandeling van patiënten te plannen, organiseren en implementeren op basis van de kennis en vaardigheden die overeenkomstig lid 6, punten a), b) en c), zijn verworven ter verbetering van de praktijkervaring;

b) competentie om doeltreffend samen te werken met andere actoren in de gezondheidszorg, met inbegrip van deelname aan de praktische opleiding van het op het gebied van de gezondheidszorg werkzame personeel, op basis van de kennis en vaardigheden die overeenkomstig lid 6, punten d) en e), zijn verworven;

c) competentie om personen, gezinnen en groepen te helpen een gezonde levensstijl aan te nemen en voor zichzelf te zorgen op basis van de kennis en vaardigheden die overeenkomstig lid 6, punten a) en b), zijn verworven;

d) competentie om zelfstandig urgente levensreddende maatregelen te kunnen treffen en in crisis- en rampsituaties te kunnen handelen;

e) competentie om zorgbehoevenden en hun naasten onafhankelijk te adviseren, instrueren en ondersteunen;

f) competentie om zelfstandig de kwaliteit van verpleegkundige verzorging te kunnen garanderen en evalueren;

g) competentie om beroepsmatig duidelijk te communiceren en samen te werken met andere personen die op het gebied van de gezondheidszorg werkzaam zijn;

h) competentie om de kwaliteit van de zorg te analyseren om hun eigen praktijkervaring als verantwoordelijk algemeen ziekenverpleger te verbeteren .

BIJLAGE III

Reacties van KATHO
bij het opleidingsrapport

Kortrijk, 22 november 2013

Betreffende 2^{de} terugmelding visitatie verpleegkunde KATHO (nu Vives)

Geachte commissie,

Wij hebben uw teksten goed ontvangen.

Zoals de procedure het voorschrijft zullen wij ons in dit schrijven beperken tot het weergeven van de feitelijke onjuistheden.

We beschrijven achtereenvolgens de feitelijke onjuistheden in :

- Het herwerkte opleidingsrapport
- De toelichting van de commissie
- De samenvatting
- Het vergelijkende hoofdstuk

I. Feitelijke onjuistheden in het herwerkte opleidingsrapport

p. 3.

Studenten met een vooropleiding in het HBO5 kunnen ook de brugopleiding volgen via afstandsonderwijs. In dat geval volgen zij de lessen samen met de studenten afstandsonderwijs op de campus te Kortrijk.

De brugstudenten volgen **een aantal** theoretische lessen samen met de andere studenten afstandsonderwijs. Voor de opleidingsonderdelen die bijdragen aan de focuscompetenties voor de brugstudenten vormen de brugstudenten **een afzonderlijke klasgroep** zodat optimaal kan aangesloten worden bij hun specifieke voorkennis en werkervaring. Dit kan ook niet anders gezien brugstudenten wel degelijk een eigen **afzonderlijk opleidingsprogramma** hebben. In het ZER kan u op p.21 en p. 24 de linken vinden naar de programma's van respectievelijk afstandsonderwijs en de brug. Een vergelijking van de programma's maakt duidelijk dat de programma's niet identiek zijn en dat het feitelijk onmogelijk is om de studenten uit de brugopleiding continu te laten aansluiten bij de groep studenten afstandsonderwijs. Dit werd wellicht onvoldoende in detail besproken in het ZER. Het aantal pagina's is beperkt en wij waren geïnformeerd dat de nadruk niet lag op de brugopleiding. Doorheen het ZER spraken we dan ook gewoon over dagonderwijs, afstandsonderwijs (waarbij we vooral de specificiteit van de didactische aanpak beschreven maar ook de verschillende groepen vermeldden die er in stappen p. 27) en de brugopleiding waar we onze gezamenlijke visie op het opleidingstraject duidelijk maakten en de programma's (van Kortrijk en Roeselare) beschreven. Gezien er tijdens het bezoek ook geen vragen gesteld werden over de brugopleiding in afstandsonderwijs, konden wij niet inschatten dat dit voor de commissie niet duidelijk was.

Onderstaande tabel lijst alle vakken op waar brugstudenten afzonderlijk les hebben. Voor de overige vakken in hun programma sluiten de studenten met een brugtraject in Kortrijk inderdaad aan bij de studenten afstandsonderwijs. Voor deze vakken heeft een opsplitsing geen duidelijke meerwaarde.

We garanderen hiermee op die manier ook dat eenzelfde niveau verwacht en getoetst wordt bij deze beide groepen.

OPLEIDINGSONDERDELEN MET AFZONDERLIJKE LESSEN VOOR BRUGSTUDENTEN	stp	Link met focuscompetentie
Wetenschappelijke vorming	6	Evidence based werken
Interventies gericht op zorgcoördinatie, samenwerking en coaching	4	Organiseren, coördineren en coaching
Zorgmanagement	2	
Project coaching	2	
Psychologie en psycho-sociale interventies	5	Communiceren
Psychologie	3	
Psychosociale interventies	2	
Bachelorproef + werkveld en/of stagegerelateerde opdrachten	20	Evidence based werken en Klinisch redeneren
Organisatie welzijns- en gezondheidszorg m.i.v. thuiszorg	3	Organiseren, coördineren en coaching

(We springen hier even naar p. 6 omdat een andere passage hierop aansluit en onze reactie daarop bovenstaande verder kan verduidelijken).

p. 6.

Voor studenten met een HBO5 vooropleiding wordt er inhoudelijk een grotere nadruk gelegd op theorie omdat men er van uit gaat dat deze studenten reeds de nodige vaardigheden beheersen, maar ook hier stelde de commissie slechts beperkte aanpassingen vast. Indien studenten met een HBO5 vooropleiding de opleiding via afstandsonderwijs volgen verdwijnt bovendien deze nadruk op theorie.

We verwijzen hier terug naar het feit dat er (zowel in Kortrijk als in Roeselare) een afzonderlijk opleidingsprogramma opgemaakt werd voor brugstudenten met een sterke nadruk op de kernpijlers evidence based werken, klinisch redeneren, organiseren en coördineren en communicatie en coachen. Op p. 24 van het ZER zijn de linken te vinden naar de programma's van de brugopleidingen in Kortrijk en Roeselare.

In de bovenstaande tabel die een overzicht geeft van de vakken die afzonderlijk ingericht worden voor de brugstudenten in Kortrijk, ziet u in de laatste kolom ook telkens de link met de vooropgestelde kernpijlers.

Een vergelijking van het brugprogramma met het programma van de andere studenten afstandsonderwijs (of zo u wilt van dagonderwijs) leert dat er wel degelijk aanpassingen zijn.

Dat brugstudenten vrijgesteld zijn van een aantal vakken is in alle brugopleidingen het geval, maar de programma's tonen duidelijk dat wij een stap verder gaan in functie van de afstemming op deze specifieke doelgroep.

De opleidingsonderdelen 'wetenschappelijke vorming' en 'bachelorproef / werkveld en/of stagegerelateerde opdrachten' zijn opleidingsonderdelen die u niet onder die vorm terugvindt in het curriculum van afstandsonderwijs (of dagonderwijs) en dus speciaal vorm gegeven zijn voor de brugopleiding. Ook het gewicht en corresponderende studiebelasting die deze vakken hebben in het curriculum werd aangepast.

Het opleidingsonderdeel 'interventies gericht op zorgcoördinatie, samenwerking en coaching' kent dan wel dezelfde titel als in afstandsonderwijs maar kent een andere invulling met aangepaste opdrachten.

Het gewicht en de inhoud van deze vakken is conform de visie op wat de inhoud van brugtrajecten zou moeten zijn. Deze visie op de inhoud die gezamenlijk uitgewerkt werd voor de brugtrajecten in Roeselare en Kortrijk beschreven wij op p. 25 van ons ZER.

p. 6-7.

Hoewel het einddoel hetzelfde is voor alle studenten zijn er aanzienlijke verschillen tussen studenten die het reguliere programma volgen en studenten die reeds een HBO5 diploma hebben en dit wensen om te zetten in een professionele bachelor en studenten die instromen in het afstandsonderwijs vanuit diverse hoeken. Dit vereist niet alleen een aanpassing van werkvormen, maar een globaal andere didactische en inhoudelijke aanpak die commissie op het ogenblik van het bezoek nog niet terug kon vinden.

Er zijn inderdaad aanzienlijke verschillen tussen de groepen studenten die de commissie opsomt. Naast het verschil in opleidingsprogramma dat we hogerop beschreven is de didactische aanpak dan ook afgestemd op deze doelgroepen. Zoals we ook op p. 25 van het ZER weergeven is de didactische aanpak in de brugopleiding in Roeselare wel vergelijkbaar met die van afstandsonderwijs. Misschien kan volgende omschrijving een verduidelijking brengen voor de commissie. Beide hanteren vormen van blended learning met een duidelijk beperkter aantal contacturen dan in dagonderwijs. (De concrete verschillen in contacturen tussen dagonderwijs, afstandsonderwijs en brugopleiding verduidelijken we al in onze reactie op de eerste terugmelding.) De studenten die kiezen voor de brugopleiding in Kortrijk kiezen voor (nog) minder contacturen dan in de brugopleiding in Roeselare.

Het feit dat studenten met een HBO5-diploma zelf kunnen kiezen of ze instappen in een onderwijsvorm met meer of minder contacturen beschouwen we als positief. Er is een intakegesprek met elke student die zich aanmeldt voor de brugopleiding in afstandsonderwijs. Hierin wordt duidelijk gesteld dat het traject binnen afstandsonderwijs nog meer zelfstudie vereist dan in de brugopleiding in Roeselare.

Dat eenzelfde onderwijsmethodiek gehanteerd wordt voor afstandsonderwijs als voor de brugopleiding binnen afstandsonderwijs is vrij logisch. De onderwijsmethodiek is immers specifiek

ontwikkeld voor werkenden. In die zin vragen de brugstudenten geen andere onderwijsmethodiek dan de andere studenten afstandsonderwijs. Typisch aan deze onderwijsmethodiek zijn immers de duidelijke instructies, aangepast studiemateriaal, duidelijke planning, efficiënt gebruik van een beperkter aantal contacturen, samenwerkend leren, evaluatiespreiding en toepassing op stage/werkveld. Het is logisch dat het opleidingsprogramma van brugstudenten en studenten afstandsonderwijs deels verschillend is gezien de verschillende vertreksituatie. Een overlap is ook logisch gezien we opleiden tot hetzelfde beroep en kwalificatieniveau. Er zijn echter geen duidelijke indicaties om te veronderstellen dat brugstudenten een andere didactische aanpak (andere werkvormen en dergelijke) vragen ten opzichte van de andere studenten afstandsonderwijs.

Wat betreft de inhoudelijke differentiatie verwezen we hoger naar de verschillen in het programma tussen brugstudenten en de andere studenten afstandsonderwijs. Een aantal lessen volgen ze inderdaad samen. Gezien ze pas samen komen in de lessen bij de studenten afstandsonderwijs op het moment dat die het einde van hun opleiding naderen (in deel 3 en deel 4, zoals we ook aangaven in het ZER op p. 27) en de meeste stage-ervaringen achter de rug hebben is de aansluiting tussen beide groepen zeker voldoende groot. De ervaringen die beide studentengroepen elk vanuit hun eigen werkervaringen (binnen en buiten de verpleegkunde) binnen kunnen brengen is overigens heel verrijkend.

Tenslotte merken we ook op dat het in het licht van bovenstaande dan ook logisch is dat de aanpak in de brugopleiding (in Roeselare) didactisch niet sterk verschilt van die van afstandsonderwijs. Dit gaven we aan op p. 25 van het ZER. In Roeselare hanteren we dezelfde didactische uitgangspunten maar wordt zoals eerder gezegd gekozen voor nog iets meer contacturen dan in afstandsonderwijs.

We hopen dat bovenstaande voldoende duidelijkheid biedt en de commissie ervan kan overtuigen dat er wel degelijk sprake is van duidelijke aanpassingen (zowel qua opleidingstraject, didactische aanpak, beide vertrekkend vanuit een gezamenlijke visie in Kortrijk en Roeselare, zie p. 25) ten aanzien van de doelgroep van brugstudenten.

We wensen hierbij te benadrukken dat de verwarring die de commissie ervaart niet aanwezig is bij de kandidaat-studenten. Zij begrijpen goed het onderscheid (en de gelijknissen) tussen beide brugopleidingen. Ook op de website wordt een duidelijk onderscheid gemaakt tussen beide brugopleidingen. We betreuren dan ook heel sterk dat de commissie tijdens het bezoek geen vragen stelde over de verschillen en gelijknissen tussen deze beide opleidingen.

p. 3.

19% zit in het studietraject voor werkstudenten

19% van onze studenten volgt de opleiding afstandsonderwijs.

- Dit zijn niet allemaal werkstudenten.
- De brugstudenten die bij afstandsonderwijs aansluiten zijn hier niet bijgeteld. Dit staat uitgelegd in het ZER op p. 27. Daar beschrijven we de verschillende groepen studenten die in afstandsonderwijs zitten. Bij de brugstudenten die hun traject in afstandsonderwijs willen afwerken staat genoteerd dat deze studenten meegeteld zijn bij de groep brugstudenten.

- Bijgevolg slaat die 19% dus op studenten die in het afstandsonderwijs zitten maar geen brugstudent zijn. De reden voor deze weergave is dat de brugstudenten een ander programma volgen.

p. 4

De commissie vond de actieve link naar het domeinspecifieke leerresultatenkader beperkt. De opleidingen beschikken over een concordantietabel tussen hun opleidingsdoelstellingen en het DLR, maar een concrete vertaling is nog niet gebeurd.

Tijdens het bezoek heeft de commissie vast kunnen stellen dat de domeinspecifieke leerresultaten al opgenomen waren in de studiewijzers.

De commissie stelt overigens zelf ook op pagina 11 "dat men in Kortrijk reeds actief aan de slag is gegaan met het domeinspecifiek leerresultatenkader. "

Opname in de ects-fiches is in de feiten onmogelijk doordat op het moment van het opmaken van deze ects-fiches de domeinspecifieke leerresultaten nog niet gevalideerd waren. Deze werden gevalideerd in oktober 2012.

p. 11

Zo kon de commissie werken inkijken van studenten uit het studietraject voor werkstudenten die absoluut niet aan de vooropgestelde kwaliteit voldeden. Ondanks het feit dat de opleiding de student ook geen voldoende score had gegeven heeft de commissie hier ernstige vragen bij en vraagt zij zich af hoe het mogelijk is dat een student met diverse jaren werkervaring op het einde van de bacheloropleiding nog een dergelijk slecht werk kan afleveren.

Er lag op het ogenblik van het bezoek geen enkel eindwerk van een student uit het afstandsonderwijs die jaren werkervaring had (brugstudent) en die een onvoldoende haalde. Op p. 10 stelt de commissie zelf dat ze algemeen tevreden is over de kwaliteit van de bachelorproeven. Als de commissie algemeen tevreden is en er lagen geen eindwerken van studenten met werkervaring in het traject voor afstandsonderwijs (brugstudenten), dan is onduidelijk waarop de conclusie gebaseerd is dat de begeleiding van de bachelorproeven in het studietraject voor werkstudenten niet voldoende is. Gezien de verstrekkende gevolgen van deze conclusie is het van groot belang hier een vergissing uit te sluiten. We vragen dan ook met aandrang dat de commissie op de lijst met eindwerken (bijlage bij GKW3) aanduidt om welk(e) eindwerk(en) het gaat.

p. 11

de opvolging dient ernstig aangepakt te worden

We zijn van mening dat de opvolging ernstig aangepakt wordt. In de uitgewerkte leidraad 'Bachelorproef' staan de rechten en plichten opgesomd van de interne en externe begeleiders, de deadlines voor het indienen van tussentijdse werkzaamheden om tussentijdse feedback te kunnen geven en de werkvoordring van de bachelorproef op te volgen. Deze richtlijnen voor de begeleiding en opvolging worden strikt opgevolgd door de lectoren. De begeleiding zit ook expliciet verrekend in de werkbelasting van de docenten. In bepaalde gevallen (een minderheid) volgen studenten deze richtlijnen niet op. Zij worden hiervoor aangesproken door de docenten en/of titularis of coördinator. Indien een student dan toch de aanwijzingen niet opvolgt toont dit zich inderdaad soms in het resultaat. Indien de commissie suggesties heeft over wat de opleiding in dat geval kan doen of wat andere opleidingen meer (ernstiger) doen, zijn wij zeker bereid deze te vernemen. We hopen hier aangetoond te hebben dat opvolging wel degelijk sterk gestructureerd is en dat alles gedaan is om van onze kant de kwaliteitsborging te garanderen.

II. Feitelijke onjuistheden in de toelichting van de commissie

p. 2.

Vooraf aan het bezoek en in het ZER werd aangegeven dat de opleiding drie decretale varianten inrichtte: de reguliere opleiding op beide locaties en het traject voor werkstudenten (met werkvorm afstandsonderwijs). Daarnaast bieden zij ook een brugopleiding aan voor HBO5-studenten. De decretale varianten kunnen een aparte score krijgen: de beoordeling van de brugopleiding (een niet-decretale variant) dient meegenomen te worden in de score van het reguliere traject van Roeselare.

Dat is de situatie zoals ze vooraf aan het bezoek werd gecommuniceerd aan de visitatiecommissie (cfr. samenstellingsvergadering 2 mei en het ZER). Ondertussen is gebleken (zoals ook verder in het document wordt aangehaald) dat studenten met een HBO5-vooropleiding ook in het studietraject voor werkstudenten (afstandsonderwijs) kunnen instappen. Dit is waar de verwarring van de rapportering is ontstaan.

De commissie suggereert hier dat wij niet aangegeven hebben dat er ook studenten met een HBO5-diploma instappen in het afstandsonderwijs. Dit klopt niet.

Op p. 24 staat ook duidelijk aangegeven dat de brugopleiding in Kortrijk en in Roeselare gevolgd kan worden, en dat men in Kortrijk een traject binnen afstandsonderwijs kan volgen. De programmastructuren staan er beschreven, en we verwijzen naar de specifieke opleidingsprogramma's die volledig in de bijlages van het ZER te vinden zijn.

Op p. 27 van ons ZER staan de instromers in het afstandsonderwijs beschreven. Bij punt 2 staat ook hier duidelijk dat brugstudenten ook hun traject in afstandsonderwijs kunnen afwerken.

P. 2.

De commissie heeft gesproken met minstens 1 student uit dit traject (bedoeld wordt het traject voor studenten HBOS in afstandsonderwijs).

De commissie heeft met geen enkele student uit dit traject gesproken. De commissie sprak met Nele Couwelier (3AO), Nele Ghekiere (afgestudeerde in AO). Dit waren de enige studenten uit het afstandsonderwijs. Beide zijn geen brugstudent. De brugstudent waarmee u sprak was Lieven Boeve, uit de brugopleiding in Roeselare.

Bij de samenstelling van de groep studenten dienden wij al een mix te maken tussen studenten uit de verschillende jaren, verschillende campussen, verschillende keuzetrajecten, dag – en afstandsonderwijs. Er zat slechts 1 student in de commissie van de brugopleiding. Dit was geen student van het traject in afstandsonderwijs.

p. 2.

In het rapport gaf de commissie reeds aan dat de studenten met een HBOS- vooropleiding een globaal andere didactische en inhoudelijke aanpak vereisen en dat zij die op het ogenblik van het bezoek reeds te beperkt vond. Wanneer zij dan vaststelt dat de studenten met deze vooropleiding bij het volgen van de mengvorm voor de lessen gewoon aansluiten bij de heroriënteerders, doet dit bij de commissie nog veel meer vragen rijzen.

Hogerop toonden we reeds aan dat deze studenten niet gewoon aansluiten bij de heroriënteerders en dat er wel degelijk sprake is van een andere programma en een specifieke didactische aanpak.

Wij zijn de betrokken websitepagina gaan opsporen. We stellen inderdaad vast dat de informatie daar verouderd is. Er staat wel duidelijk op die betrokken pagina weergegeven dat de brugopleiding een specifiek traject is binnen afstandsonderwijs en dat brugstudenten een afzonderlijke leergroep vormen om ervaringen met betrekking tot werkveldgerelateerde opdrachten bachelorproef uit te wisselen. Hogerop toonden we aan dat ook in het ZER duidelijk aangegeven werd dat brugstudenten ook hun traject in afstandsonderwijs kunnen afwerken.

We begrijpen dat de commissie een opmerking maakt over onjuiste info op de website. We zijn blij dat de commissie dit opmerkte zodat dit aangepast kan worden. We dringen er wel op aan dat feitelijke situatie beoordeeld wordt. Vanzelfsprekend verdwijnt de info op de website. Eerstdaags wordt de nieuwe Vives-website overigens operationeel.

p. 9.

De inhoudelijke aanpassing is in eerste instantie inderdaad van toepassing op het HBOStraject. Door het feit dat studenten met een HBOdiploma die afstandsonderwijs volgen ook met deze groep les volgen verdwijnt echter de nadruk op evidence based werken, klinisch redeneren, organiseren, coördineren, communicatie en coaching omdat zij aansluiten bij een andere studentenpopulatie op

een andere locatie waar deze focus er niet is. ... of dat de opleiding ook binnen het afstandsonderwijs aparte lessen voorziet die wel aangepast zijn aan de noden van de doelgroep.

Zie hogerop. Deze uitspraak is wellicht het gevolg van de veronderstelling dat studenten HBO5 alle lessen bij het afstandsonderwijs volgen en geen afzonderlijk opleidingsprogramma hebben. Desgevallend zou de opmerking van de commissie terecht zijn geweest. Hogerop maakten we duidelijk dat de situatie anders is en dat wel degelijk op beide locaties sprake is van eenzelfde focus die ze overigens samen overlegden op basis van de resultaten van een onderzoek in samenwerking met de HBO5-opleiding.

Er is bovendien wel degelijk sprake van aparte lessen. We benadrukken dat alle zaken die we hier beschrijven de situatie betreffen zoals die was ten tijde van het schrijven van het ZER en het bezoek. We beschrijven hier nog niet de veranderingen die er sedertdien gebeurd zijn.

P. 11.

Wat betreft de inhoud van de opmerking stelt de commissie vast dat de opleiding zelf zegt dat de studenten die met een HBO5-diploma instromen geen ervaring hebben in het domein 'moeder en kind' en dus slechts in 6 domeinen daadwerkelijk ervaring hebben. Dit is een duidelijk tekort dat dient opgevangen te worden in de opleiding.

Door te stellen dat de studenten die instromen met een HBO5-diploma geen ervaring hebben in het domein moeder kind' stellen wij niet dat wij dit niet meenemen in het opleidingsprogramma van de brugstudenten in afstandsonderwijs. De studenten die met een hbo5-opleiding maar zonder werkervaring instromen in het afstandsonderwijs volgen het onderdeel 'Verpleegkundige zorg voor zwangere, kraamvrouw en kind'.

III. Feitelijke onjuistheden vermeld in de samenvatting

Logischerwijs komen in de samenvatting een aantal items terug. We duiden ze hier voor de volledigheid kort aan.

62% daarvan was ingeschreven in de basisopleiding; 19% in het studietraject voor werkstudenten te Kortrijk en 20% in het HBO5 brugtraject te Roeselare.

De juiste weergave (zoals weergegeven in het ZER p26)

- 19% zit in het afstandsonderwijs
- 20% zit in het HBO5-traject dat in Roeselare wordt aangeboden maar ook in afstandsonderwijs in Kortrijk

Voor studenten HBO5 die de brugopleiding via afstandsonderwijs volgen gaan deze aanpassingen verloren.

Dit weerlegden we hogerop.

De commissie stelde zich vragen bij de algemene inzetbaarheid van de studenten uit het afstandsonderwijs voornamelijk met betrekking tot het behalen van de competenties inzake evidence based practice, internationalisering en de inzetbaarheid in de 7 domeinen.

- Het traject voor EBP is gelijk bij afstandsonderwijs en dagonderwijs. Voor de brugopleiding in afstandsonderwijs hebben we de aanpak hogerop geduid. Dit maakte duidelijk dat specifiek voor de brugstudenten in afstandsonderwijs een opleidingsonderdeel 'wetenschappelijke vorming' met 6 STP werd gecreëerd. Hierin wordt specifiek ingespeeld op de vertreksituatie van deze studenten. Wat betreft de overige studenten in afstandsonderwijs (die geen HBO5-diploma hebben) vinden we het relevant op te merken dat een niet onbelangrijk deel van deze studenten (iets meer dan de helft van de studenten die afstuderen) reeds een bachelor- of masterdiploma bezitten waarin EBP-gerelateerde competenties ook al aan bod kwamen. De groep studenten afstandsonderwijs is daardoor doorsnee gemiddeld sterker op dit domein dan de doorsnee studenten dagonderwijs.
- Inzetbaarheid in de 7 domeinen: Voor de studenten in afstandsonderwijs geldt hetzelfde stagetraject als in de dagopleiding. Er is dan ook geen enkel verschil in hun inzetbaarheid. Voor de studenten HBO5 die instromen in afstandsonderwijs zonder werkervaring zit het opleidingsonderdeel 'Verpleegkundige zorg voor zwangere, kraamvrouw en kind' in hun programma. De overige 6 domeinen kwamen wel degelijk aan bod (bedside) binnen hun opleiding. Wij hebben in deze context ook regelmatig overleg met de HBO5-opleiding in Kortrijk waarvan de meeste van onze studenten uit de brugopleiding afkomstig zijn. Wij houden elkaar op de hoogte van wijzigingen in het curriculum zodat we snel op veranderingen in kunnen spelen.

IV. Feitelijke onjuistheden in het vergelijkend perspectief

Gezien de conclusies die beschreven worden in het vergelijkend perspectief gebaseerd zijn op een aantal misverstanden zoals hierboven verduidelijkt, duiden wij ook in deze tekst de zinnigheden aan waar foutieve conclusies instaan.

P.7.

In de Hogeschool West-Vlaanderen en in het studietraject voor werkstudenten van de Katholieke Hogeschool Zuid-West Vlaanderen dient er dringend aandacht te gaan naar kwaliteitsverhoging. Belangrijk daarbij is het evenwicht tussen de begeleiding door de opleiding en de verantwoordelijkheid van de student. Net zoals bij de stage is de ondersteuning bij het uitvoeren van de bachelorproef van heel groot belang. Deze mag dan ook niet volledig vrijblijvend zijn.

Hogerop verwezen we reeds naar het de begeleiding bij de bachelorproef. Gezien bepaalde instellingen hier beter op scoren zijn wij dan ook benieuwd te horen wat zij doen met (deze minderheid aan) studenten die ondanks een duidelijk begeleidingsschema en aansporingen ingeval van niet opvolgen van dit schema toch de mogelijkheden tot tussentijdse feedback en begeleiding niet te baat nemen. Wij verzoeken de commissie hier de verschillen in aanpak te duiden tussen ons en de instellingen die hier een andere beoordeling krijgen.

P.7.

Ook de gerealiseerde eindkwaliteit van de vele niet reguliere trajecten lag vaak lager dan bij het reguliere traject.

De lezer kan hieruit concluderen dat dit slaat op ons traject van werkstudenten (zowel de studenten afstandsonderwijs als de studenten brugopleiding in afstandsonderwijs).

Hogerop beschreven we de specifieke aanpak bij de brugopleiding in afstandsonderwijs. De commissie sprak met geen enkele student van dit traject en verwijst naar een eindwerk dat niet kan behoren tot een student van de brugopleiding in afstandsonderwijs. Bijgevolg weten wij nog altijd niet waarop de commissie deze conclusie baseert.

Bij de overige studenten afstandsonderwijs is duidelijk dat zij dezelfde competenties verwerven met betrekking als onze studenten in dagonderwijs en dat zij dezelfde stage-ervaringen doorlopen. We willen hier ook aanvullen dat in een traject waar werken en studeren gecombineerd moet worden gedurende minstens 4 jaar, enkel de sterkere studenten de eindmeet halen. Meer dan de helft heeft voordien al een bachelor of masterdiploma (in sommige gevallen zelfs een doctoraat behaald) (p.27 ZER). Zij getuigen van een motivatie, doorzettingsvermogen en ervaring die vaak die van de student dagonderwijs overstijgt. Hun eindniveau wordt op dezelfde wijze getoetst als de studenten dagonderwijs. Dat de commissie concludeert dat uitgerekend deze studenten het beoogde eindniveau niet zouden halen is voor ons dan ook moeilijk te plaatsen.

