

## 'Op weg naar een professionele beroepshouding'



*Een evaluatieonderzoek naar lessen professionele beroepshouding bij mbo-Verpleegkunde*

**Nellie Klaassen**

Studentnummer: 685375

Master Leren en Innoveren Inholland

Begeleider: drs. Mw. A. van Brussel MSc.

Datum: 15 juni 2023

Masterthesis: 28 pagina's

Afbeelding omslag: 'Graag liefdevolle betutteling volgens de laatste medische inzichten...'. Gedownload op 1 mei 2023 van:

*2018 Examen deskundigheid en kwaliteitszorg - Wikiwijs Maken.* (z.d.). wikiwijs.

[https://maken.wikiwijs.nl/125134/2018\\_Examen\\_deskundigheid\\_en\\_kwaliteitszorg](https://maken.wikiwijs.nl/125134/2018_Examen_deskundigheid_en_kwaliteitszorg)

## Samenvatting

Dit evaluatieonderzoek richt zich op de lessen over een professionele beroepshouding binnen de mbo-opleiding Verpleegkunde aan het mboRijnland te Zoetermeer. Het onderzoek is gestart naar aanleiding van gesprekken met werkveldbegeleiders en docenten mbo-Verpleegkunde. Zowel de werkveldbegeleiders als de docenten hebben aangegeven moeite te hebben met de professionele beroepshouding van studenten, omdat deze niet overeenkomt met hun verwachtingen. De hoofdvraag van dit evaluatieonderzoek luidt: *“Hoe zijn de lessen over een professionele beroepshouding in periode drie van het eerste jaar van de opleiding mbo-Verpleegkunde aan het mboRijnland te Zoetermeer, vormgegeven en hoe worden deze lessen uitgevoerd?”*

De verzamelde gegevens zijn gebruikt ter verbetering van deze lessen. Als eerste is een literatuurstudie uitgevoerd om evaluatiecriteria af te leiden. Op basis hiervan zijn de lessen geobserveerd, is er een contextanalyse uitgevoerd en zijn er focusgroepgesprekken gevoerd met docenten en studenten over de vormgeving en uitvoering van de lessen over een professionele beroepshouding. Uit de resultaten blijkt dat docenten ontevreden zijn over de vormgeving van de leswijzers omdat een logische opbouw en richtlijnen ontbreken. Aanbevolen wordt om de leswijzers aan te passen op de aspecten waar docenten ontevreden over zijn.

Studenten willen meer lessen waarin de professionele beroepshouding expliciet behandeld wordt, oefening plaatsvindt en feedback van docenten en klasgenoten gegeven wordt, zodat ze kunnen reflecteren. Momenteel ervaren zowel docenten als studenten geen positief leerklimaat in de leeromgeving, waardoor het geven en ontvangen van feedback niet effectief is. Aanbevolen wordt om aandacht te besteden aan het creëren van een positief leerklimaat, waarin studenten systematische feedback ontvangen en systematisch kunnen reflecteren. Daarnaast is het belangrijk dat studenten zelf leerdoelen stellen gericht op individuele ontwikkeling en regelmatig oefenen, aangezien zij op hun leeftijd zijn waarin zij de benodigde executieve functies nog niet hebben ontwikkeld en het ontwikkelen van een professionele identiteit een continu proces is.

Er bestaan verschillende perspectieven tussen docenten en studenten met betrekking tot het uitvoeren van de lessen. Docenten zien de leeromgeving als een formele omgeving waar studenten een professionele beroepshouding moeten tonen, terwijl studenten de leeromgeving juist informeel beschouwen. Een aanbeveling is dan ook om deze verwachtingen op elkaar af te stemmen, zodat er een gemeenschappelijk beeld van de leeromgeving ontstaat.

## Inhoud

Samenvatting.....	3
1. Inleiding .....	5
1.1 Context.....	5
1.2 Aanleiding .....	5
1.3 Relevantie .....	6
1.4 Hoofd- en deelvragen .....	7
2. Literatuuronderzoek.....	8
2.1. Wat is volgens de literatuur een beschrijving van een professionele beroepshouding?.....	8
2.2. Op welke manier ontwikkelt een student mbo-Verpleegkunde, volgens de literatuur, een professionele beroepshouding? .....	8
2.3. Op welke manier kan een docent, volgens de literatuur, het ontwikkelen van een professionele beroepshouding van de student bevorderen? .....	11
2.4 Conclusie, criteria en kritische reflectie.....	12
3. Methode .....	16
3.1 Opzet onderzoek.....	16
3.2 Participanten.....	16
3.3 Onderzoeksinstrumenten, data verzameling en data-analyse.....	17
3.4 Betrouwbaarheid, validiteit en ethiek .....	20
4. Resultaten.....	20
4.1 Contextanalyse .....	20
4.2 Empirisch onderzoek .....	22
5. Conclusie en discussie .....	27
5.1 Conclusie.....	27
5.2 Discussie en ethische vraagstukken.....	28
5.3 Aanbevelingen .....	29
Literatuurlijst .....	33
Bijlage 1 Instrument Lesobservaties.....	39
Bijlage 2 Instrument focusgroepen docenten evaluatie leswijzers.....	41
Bijlage 3 Instrument focusgroepen uitvoering lessen.....	42

## 1. Inleiding

### 1.1 Context

Het mboRijnland is een instelling voor middelbaar beroepsonderwijs (mbo) in de regio Zuid-Holland die verschillende opleidingen aanbiedt, binnen verschillende domeinen. In het kader van deze masterthesis wordt onderzoek uitgevoerd op de locatie in Zoetermeer, waar onder andere de opleiding mbo-Verpleegkunde niveau 4 wordt aangeboden. De opleiding mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer wordt aangeboden in de voltijds Beroeps Opleidende Leerweg (BOL) opleiding en deeltijds Beroeps Begeleidende Leerweg (BBL) opleiding, aan in totaal 450 studenten. Studenten krijgen les in periodes van tien weken. Zij gaan drie dagen in de week naar school en lopen twee dagen per week stage. Op hun stage passen ze toe wat ze hebben geleerd op school. Hierin worden ze begeleid door een werkveldbegeleider.

De inhoud van de opleiding Verpleegkunde staat beschreven in het kwalificatiedossier van de Samenwerkingsorganisatie Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (SBB) (Kwalificatiedossier Mbo-Verpleegkundige, 2020). Dit kwalificatiedossier geeft weer welke kennis en vaardigheden een student zou moeten bezitten aan het einde van de opleiding, de zogenoemde kerntaken (Kwalificatiedossier Mbo-Verpleegkundige, 2020). Het kwalificatiedossier is tot stand gekomen door een samenwerking tussen onderwijs en bedrijfsleven.

Sinds augustus 2020 heeft de mbo-opleiding Verpleegkunde een vernieuwd kwalificatiedossier. Bij elk nieuw kwalificatiedossier wordt binnen mboRijnland een nieuw voorgesorteerd leertraject gemaakt en worden nieuwe leswijzers per vak ontwikkeld en geschreven door ontwerpers en ontwikkelaars van mboRijnland. Deze leswijzers bevatten de kerntaken van het vak, de leerdoelen van het vak, lesdoelen per les, leermiddelen en lessuggesties. Een professionele beroepshouding wordt op een aantal momenten in de opleiding behandeld: zowel impliciet als lesdoel, als expliciet tijdens de lessen over verpleegtechnisch handelen.

In het kwalificatiedossier mbo-Verpleegkundige is de omschrijving van een professionele beroepshouding gebaseerd op de beroepscode Verpleegkundigen en Verzorgenden en de Canadian Medical Education Directions for Specialists (CanMEDS rollen) (Kwalificatiedossier mbo-Verpleegkundige, 2020). De beroepscode voor Verpleegkundigen en Verzorgenden is tot stand gekomen door een samenwerking tussen de beroepsvereniging voor Verpleegkunde en Verzorgende en een aantal vakbonden. De beroepscode heeft als doel om de waarden en normen van de beroepsgroep weer te geven en helpt bij het handelen en verantwoorden hiervan. Belangrijke waarden die in deze code weergegeven worden zijn: betrouwbaarheid, respect, eerlijkheid, rechtvaardigheid, niet schaden van de zorgvrager en respect voor de autonomie van de zorgvrager (Beroepscode Van Verpleegkundigen En Verzorgenden, 2015). Een beginnend verpleegkundige bezit volgens het kwalificatiedossier ook de competenties die beschreven staan in de systematiek van de CanMEDS rollen. Deze systematiek wordt gebruikt om de verschillende rollen van een zorgprofessional te beschrijven, zoals die van communicator (Rosendal, 2015).

### 1.2 Aanleiding

Uit evaluaties en gesprekken geeft het werkveld, waar studenten stagelopen, concreet aan dat er situaties zijn waarin gedrag wordt waargenomen dat niet in overeenstemming is met de vereiste professionele beroepshouding. Hierbij worden de volgende gedragingen genoemd als niet betrouwbaar zijn, door niet of niet op tijd te komen zonder afmelding, en geen respect tonen, door

het gebruik van de telefoon en het filmen van zorgvragers tijdens hun stage. Werkplekbegeleiders geven aan het lastig te vinden om met dit gedrag om te gaan. Wanneer studenten geen verbetering laten zien in de ontwikkeling van hun professionele beroepshouding moeten werkplekbegeleiders hen bijvoorbeeld ontslaan. Studenten moeten hierdoor op zoek naar een andere stageplek, en lopen hierdoor studievertraging op en/of zijn minder gemotiveerd om hun studie af te maken. Dit probleem doet zich volgens werkbegeleiders voornamelijk voor bij de BOL-studenten.

Tijdens gesprekken met docenten mbo-Verpleegkunde, is genoemd dat zij dit gedrag herkennen in de leeromgeving. Daarnaast geven zij aan dat studenten op een andere manier leren dan de manier waarop zij zelf het vak hebben geleerd. Docenten hebben het vak als verpleegkundige geleerd door na te doen wat hun docent voordeed en verwachten eigenlijk dat studenten op dezelfde manier leren. Tijdens de lessen worden kennis- en vaardigheidsaspecten van het verpleegkundige vak behandeld. Docenten behandelen de kennisaspecten met studenten, doen verpleegkundige handelingen voor en laten zien hoe zij op cliënten reageren. Zij merken dat studenten het lastig vinden dit gedrag over te nemen. Daarnaast vinden zij het lastig studenten te stimuleren tot zelfreflectie. Dit vinden docenten het meest lastig in de eerstejaargroepen, omdat zij nog maar kort de opleiding mbo-Verpleegkunde volgen. Het lijkt erop dat het onderwijs onvoldoende aansluit op hetgeen studenten nodig hebben voor het ontwikkelen van een professionele beroepshouding. Dit leidt tot de volgende praktijkvraag: *'Hebben de lessen over een professionele beroepshouding het beoogde effect op de ontwikkeling van de professionele beroepshouding van de student?'*.

Het doel van dit onderzoek is het evalueren van de lessen, over het ontwikkelen van een professionele beroepshouding in de eerstkomende lesperiode: periode drie (van 6 februari 2023 tot 21 april 2023) van het eerste jaar van BOL-studenten mbo-Verpleegkunde. De gegevens die uit dit evaluatieonderzoek komen, zullen gebruikt worden voor het verbeteren van de lessen over het ontwikkelen van een professionele beroepshouding van studenten mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer.

### 1.3 Relevantie

De arbeidsmarkt in het werkveld zorg en welzijn is krap. De Europese Commissie heeft in 2014 voorspeld dat in 2020 één op de zeven vacatures van verpleegkundigen niet zou worden vervuld. Dit tekort zal in ieder geval groeien tot 2030 (De Jong et al., 2014). In de arbeidsprognose van ZWconnect staat beschreven dat er in 2031 in de regio Haaglanden gemiddeld vier vacatures mbo-verpleegkundigen per werkzoekende zijn (Arbeidsmarktprognose 2022, 2022). Daarnaast zullen er steeds meer welzijns- en zorgmedewerkers nodig zijn vanwege de vergrijzing in de samenleving. Onderzoek en beleidsrapporten tonen aan dat er nog veel moet gebeuren om het aantal vakmensen te kunnen behouden (Van den Tooren et al., 2019). Dat heeft onder andere betrekking op de aantrekkelijkheid van het werk, maar ook met de ervaren werkdruk en het gebrek aan waardering. Een oplossing voor dit probleem begint bij de opleidingen en bij de werkgevers (Hart & Buiting, 2012; Jansen et al., 2021; Commissie werken in de zorg, 2020a, 2020b). Het is hierdoor belangrijk zo veel mogelijk, onder andere mbo-verpleegkundigen op te leiden.

De praktijkvraag is interessant voor stakeholders op meso- en microniveau omdat deze vraag bij de opleiding mbo-Verpleegkunde onderzocht gaat worden en gericht is op het ontwikkelen van gewenst gedrag van studenten (Valcke, 2021). Docenten geven aan iets anders dan de huidige onderwijsmethode nodig te hebben in het begeleiden van de studenten bij het ontwikkelen van een

professionele beroepshouding. Werkbegeleiders lopen tegen hetzelfde probleem aan als docenten. Hierdoor is de praktijkvraag interessant voor zowel de opleiding als de werkveldorganisaties waar de opleiding mee samenwerkt.

Het onderwerp van dit onderzoek is in overleg met de teamleidster en docententeam van de opleiding mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer bepaald. Aangezien de teamleidster verantwoordelijk is voor de kwaliteit van het onderwijs is zij een belanghebbende in het onderzoek. In de kaderbrief 2023 van de directie van mboRijnland is het verbeteren van het pedagogisch didactisch handelen een belangrijk punt (mboRijnland, 2022). De uitkomst van dit evaluatieonderzoek levert aanbevelingen op, welke handvatten kunnen zijn voor docenten om hun pedagogisch didactisch handelen te vergroten. In dit geval ten gunste van de ontwikkeling van een professionele beroepshouding van de student'. Hierdoor is de directie van mboRijnland ook een belanghebbende in het onderzoek.

#### 1.4 Hoofd- en deelvragen

De gegevens die uit het evaluatieonderzoek komen worden gebruikt voor het verbeteren van de lessen over het ontwikkelen van een professionele beroepshouding van studenten mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer. De toegepaste evaluatiemethode van Robson (2017) bestaat uit een aantal criteria, waaronder de bruikbaarheid en vormgeving. De bruikbaarheid en vormgeving worden geëvalueerd door de doelen, de structuur en inhoud van de lessenserie, het didactisch handelen, de feedback naar de studenten, het lesmateriaal en de toetsing te evalueren.

De hoofdvraag van dit evaluatieonderzoek luidt hierdoor als volgt:

*'Hoe zijn de lessen over een professionele beroepshouding in periode drie van het eerste jaar van de opleiding mbo-Verpleegkunde aan het mboRijnland te Zoetermeer, vormgegeven en hoe worden deze lessen uitgevoerd?'*

In de oriëntatiefase van het evaluatieonderzoek wordt een literatuurstudie uitgevoerd aan de hand van de volgende vragen:

1. *Wat is volgens de literatuur een beschrijving van een professionele beroepshouding?*
2. *Op welke manier ontwikkelt een student mbo-Verpleegkunde, volgens de literatuur, een professionele beroepshouding?*
3. *Op welke manier kan, volgens de literatuur, een docent het ontwikkelen van een professionele beroepshouding van de student bevorderen?*

Om antwoord te krijgen op de vormgeving van de lessen, over een professionele beroepshouding wordt een contextanalyse uitgevoerd met de volgende deelvraag:

4. *Op welke wijze zijn de lessen over een professionele beroepshouding in periode drie vormgegeven voor de eerstejaarsgroepen bij de opleiding mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer?*

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag wordt gekeken naar de manier waarop docenten de leswijzers hebben geïnterpreteerd en uitgevoerd. Docenten en studenten zullen worden bevraagd naar hun ervaringen van de lessen, en zullen er lesobservaties gedaan worden. Hier passen de volgende deelvragen bij:

5. *Hoe worden de lessen over een professionele beroepshouding in periode drie, bij de eerstejaarsgroepen door docenten mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer, uitgevoerd?*
6. *Hoe worden de lessen over een professionele beroepshouding in periode drie, volgens eerstejaarsstudenten mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer, uitgevoerd?*

## 2. Literatuuronderzoek

Om de lessen en leswijzers over professionele beroepshouding te kunnen evalueren werd in de literatuur gezocht naar evaluatiecriteria. Eerst is een professionele beroepshouding beschreven volgens de literatuur. Vervolgens is beschreven hoe een student deze houding kan ontwikkelen en ten slotte op welke manier de docent kan handelen om de ontwikkeling van een professionele beroepshouding van de student te stimuleren.

### 2.1. Wat is volgens de literatuur een beschrijving van een professionele beroepshouding?

Een professionele beroepshouding is de manier waarop een professionele zorgverlener reageert op cliënten en collega's (Dupont, 2014). Dit gedrag komt vanuit de waarden en normen die nodig zijn om een beroep uit te oefenen (Dupont, 2014). Enerzijds wordt de beroepshouding bepaald door waarden en normen die bij het beroep horen, anderzijds door de waarden en normen die een verpleegkundige zelf belangrijk vindt op de werkvloer. Ruijters (2018) noemt dit de professionele identiteit; de waarden en overtuigingen die het denken en doen van de professional bepalen. Een professionele identiteit wordt ontwikkeld door de kennis, vaardigheden en waarden die bij het vak van verpleegkundige horen (Takase, et al., 2001). Daarnaast moet een verpleegkundige volgens Sheeran et al., (2005) zich bewust zijn van eigen normen en waarden en de normen en waarden die bij een verpleegkundige horen.

Uit onderzoek naar de professionele identiteitsvorming van artsen blijkt dat de ontwikkeling van een professionele identiteit zowel een individueel als sociaal proces is. Interactie met professionals en coaching, begeleiding en feedback zijn hierin belangrijk (Weurlander et al., 2019). De drie onderdelen van een professionele identiteit zijn: persoonlijkheid, de professional en de werkplek. Door te reflecteren leert een professional welke kennis en vaardigheden hij bezit, wat helpt bij het ontwikkelen van een professionele identiteit (Ruijters, 2018).

De basis van de opleiding mbo-Verpleegkunde wordt gevormd door de beroepscode van de Verpleegkundige en Verzorgenden zoals beschreven door de Beroepsvereniging Verpleegkundigen en Verzorgenden Nederland (Beroepscode Van Verpleegkundigen En Verzorgenden, 2015), aldus het kwalificatiedossier van het SBB (Kwalificatiedossier mbo-Verpleegkundige, 2020). Hoewel de beroepscode deze waarden beschrijft, worden de specifieke normen en het bijbehorende gedrag niet expliciet vermeld, omdat de verpleegkundigen hiervan zelf een beeld dienen te vormen (Beroepscode van Verpleegkundigen en Verzorgenden, 2015).

### 2.2. Op welke manier ontwikkelt een student mbo-Verpleegkunde, volgens de literatuur, een professionele beroepshouding?

Zoals beschreven bestaat de beroepshouding van een verpleegkundige uit de waarden: betrouwbaarheid, respect, eerlijkheid en rechtvaardigheid, niet schaden en respect voor de autonomie van de zorgvrager. Een verpleegkundige is betrouwbaar door te handelen volgens de beroepsethiek (Farahmandfar, 2016). Volgens Clucas et al., (2019) toont een verpleegkundige respect door actief te luisteren, op een begrijpelijke manier te communiceren, empathie te tonen door zich in te leven in de patiënt en door de beroepscode en richtlijnen te volgen. Epstein & Turner (2015) beschrijven dat een verpleegkundige eerlijkheid toont door transparante communicatie, bijvoorbeeld over mogelijke risico's, door integriteit, door zich te houden aan de beroepsethiek (normen en



waarden van een verpleegkundige) en door openheid. Rechtvaardigheid kan door de verpleegkundige getoond worden door alle zorgvragers hetzelfde te behandelen, actief te luisteren, zijn of haar handelen te verantwoorden en de patiënt te behandelen zoals de verpleegkundige zelf behandeld zou willen worden (Farahmandfar, 2016). Volgens Mitchell et al., (2009) laat een verpleegkundige zien een zorgvrager niet te willen schaden door alleen taken uit te voeren waarvoor de verpleegkundige bevoegd is, open te communiceren en de juiste procedures te volgen. Een verpleegkundige toont respect voor autonomie van de zorgdrager door de zorgvrager te informeren over zorgopties en door de zorgvrager te betrekken bij beslissingen over de zorg. Dit kan hij of zij doen door te vragen naar de voorkeuren en wensen van de zorgvrager en diens beslissing te respecteren (Kurt & Gurdogan, 2022).

Actief luisteren is een manier om respect en empathie te tonen (Clucas et al., 2019). Een student kan leren om actief te luisteren door hier kennis en ervaring in op te doen. Door het krijgen van feedback van docenten, en door zelfevaluatie en reflectie door studenten kan het actief luisteren worden ontwikkeld en verbeterd (Caruso en Ray, 2014). Het empathisch vermogen van een student kan worden ontwikkeld door oefenen in simulatie waarbij een student gericht feedback krijgt op het tonen van empathie naar de patiënt. Daarnaast schrijven Vabo, Slottebo, & Fossum (2021) dat een verpleegkundige een professionele beroepshouding ontwikkelt door het stellen van specifieke doelen, die gericht zijn op individuele ontwikkeling en samenwerking met andere verpleegkundigen en door te reflecteren op ervaringen, beslissingen en handelingen.

De hiervoor beschreven onderzoeken tonen aan dat reflectie een belangrijk onderdeel is bij het ontwikkelen van een beroepshouding. Reflectie wordt gedefinieerd als het actief nadenken over het handelen en de motivatie hierbij (Tigelaar et al., 2010). Voor verpleegkundigen is reflectie een belangrijke vaardigheid omdat het hen helpt om de kwaliteit van zorg te verbeteren en persoonlijke groei en ontwikkeling te bevorderen. Om dit proces te ondersteunen, is zelfevaluatie belangrijk (Dubé & Ducharme, 2015).

Bij het ontwikkelen van reflectieve vaardigheden is het inzicht in eigen gedrag cruciaal. Dit inzicht kan worden verkregen door de ontwikkeling van executieve functies, die belangrijk zijn voor de cognitieve controle van gedrag en denken (Jolles, 2017; Zanolie, 2022). Deze functies, die zich ontwikkelen vanaf de geboorte tot ongeveer 25 jaar (Jolles, 2017), omvatten onder andere reactie-inhibitie, zelfregulatie, metacognitie, taakininitiatie, plannen, organiseren, timemanagement, werkgeheugen, doorzettingsvermogen, aandacht vasthouden en flexibiliteit (Dawson & Guare, 2009). Aangezien studenten in de BOL-opleiding mbo-Verpleegkunde doorgaans een leeftijd tussen de 16 en 24 jaar hebben, bevinden zij zich nog in de ontwikkelingsfase van deze executieve functies.

Een drietal deelfuncties van de executieve functies is relevant voor het ontwikkelen van reflectieve vaardigheden. Deze functies zijn, reactie-inhibitie, zelfregulatie en metacognitie (Dawson & Guare, 2009). Er is veel onderzoek gedaan naar executieve functies, met name met betrekking tot 'leren-leren'. Echter, de hoeveelheid onderzoeken met betrekking tot de specifieke rol van deze functies in het ontwikkelen van een professionele beroepshouding is beperkt.

De deelfunctie reactie-inhibitie is het vermogen om na te denken, voordat de student reageert; een rem op gedrag (Dawson & Guare, 2022). Zelfregulatie volgt op zelfinzicht (Jolles, 2017). Wanneer een student voldoende zelfregulatie heeft ontwikkeld, kan hij of zij op verschillende manieren op de zorgvrager reageren, wat leidt tot een betere controle over het eigen gedrag en de mogelijkheid om de emoties van zichzelf en de anderen te overzien, dat wil zeggen; empathie kan tonen. Stimulans vanuit de omgeving kan bijdragen aan de ontwikkeling van zelfinzicht en zelfregulatie (Jolles, 2017). Kruger en Dunning (1999) benadrukken het belang van reflectie op eigen handelen als een belangrijk

onderdeel van zelfregulatie. Wanneer studenten weinig kennis over en ervaring met het onderwerp hebben, kan het voor hen moeilijk zijn om hun eigen vaardigheden te beoordelen. Vaak hebben zij de neiging hun eigen niveau te overschatten, wat benadrukt dat het voor een juiste beoordeling belangrijk is om eerst vaardiger te worden. Metacognitie, de bewuste beheersing en beoordeling van eigen processen en gedachten, speelt een belangrijke rol in het ontwikkelen van zelfregulatie en zelfsturing (Pintrich & de Groot, 1990). Feedback verwerken en, hierop reflecteren en bewust zijn van gedachten en emoties, kunnen helpen bij het ontwikkelen van deze vaardigheden bij studenten (Dawson & Guare, 2022).

De studenten hebben zelf een belangrijke rol in het ontwikkelen van zelfregulerende vaardigheden, onder andere door te blijven oefenen. Zij kunnen hun reactie-inhibitie verbeteren door zich bewust te zijn van hun eigen reacties en door strategieën te gebruiken zoals het nemen van een pauze voordat ze reageren (Dawson & Guere, 2022). Zelfregulatie kunnen zij ontwikkelen door het stellen van doelen, het reflecteren op eigen handelen en door het evalueren van hun eigen handelen. Studenten moeten actief werken aan het ontwikkelen van deze vaardigheden door bijvoorbeeld regelmatig hun doelen bij te stellen (Pino-Pasternaak & Whitebread, 2010). Daarnaast moeten zij actief werken aan het ontwikkelen van metacognitieve vaardigheden door te reflecteren op de manier waarop ze aan hun doelen werken, en door vragen te stellen en feedback te vragen (Dawson & Guere, 2022).

Naast studenten en docenten kunnen peers ook een belangrijke rol spelen bij het ontwikkelen van reactie-inhibitie, zelfreflectie en metacognitie. Onderzoek heeft aangetoond dat studenten meer kans hebben om deze vaardigheden te ontwikkelen als ze deelnemen aan activiteiten met leeftijdgenoten die deze vaardigheden al bezitten (Crone, 2016). Daarnaast kunnen peers elkaar feedback geven op elkaars gedrag, wat kan bijdragen aan de ontwikkeling van metacognitie en reactie-inhibitie (Jolles, 2017).

Concluderend kan gesteld worden dat de beroepshouding van verpleegkundigen bestaat uit de waarden betrouwbaarheid, respect, eerlijkheid, rechtvaardigheid, niet schaden van de zorgvrager en respect voor de autonomie van de zorgvrager. Een verpleegkundige is zich bewust van eigen waarden en normen en die van de organisatie waar de verpleegkundige werkt. Om deze waarden te kunnen tonen is het belangrijk om vaardigheden te ontwikkelen zoals actief luisteren, empathie tonen en zorgdragen voor transparante communicatie. Een gemeenschappelijk aspect dat dus naar voren komt uit diverse onderzoeken in de literatuurstudie is het belang van verschillende vormen van communicatie.

Reflectie is een belangrijke vaardigheid voor verpleegkundigen, omdat het helpt om de kwaliteit van zorg te verbeteren en de persoonlijke groei en ontwikkeling te bevorderen. Om de vaardigheid reflectie te ontwikkelen heeft een student executieve functies nodig, met name reactie-inhibitie, zelfregulatie en metacognitie. Deze executieve functies zijn bij de BOL-student mbo-Verpleegkunde nog in ontwikkeling. Een student heeft een actieve rol in het ontwikkelen van deze vaardigheden door zich bewust te zijn van zijn of haar reacties, het stellen van doelen, te reflecteren hoe zij aan deze doelen werken en door regelmatig deze doelen bij te stellen. Naast studenten en docenten spelen peers ook een belangrijke rol. Studenten kunnen elkaar feedback geven op elkaars gedrag. Uit de literatuurstudie blijkt dat de ontwikkeling van een professionele beroepshouding en de ontwikkeling van executieve functies een gemeenschappelijk aspect delen, namelijk het belang van feedback van zowel docenten als klasgenoten.

### 2.3. Op welke manier kan een docent, volgens de literatuur, het ontwikkelen van een professionele beroepshouding van de student bevorderen?

Docenten spelen een belangrijke rol bij de ontwikkeling van executieve functies. Zij scheppen de voorwaarden voor het ontwikkelen van deze functies door steun, sturing en inspiratie te bieden. De rol van de docent kan variëren van adviseur tot sturende coach (Jolles, 2017). Docenten moeten informatie geleidelijk aanbieden en vaardigheden demonstreren waarbij ze hardop nadenken. Dit ondersteunt studenten bij het toepassen van de geboden informatie. De docent dient elke stap die hij neemt tijdens het uitvoeren van een vaardigheid en de reden waarom hij deze stap neemt te verklaren: dit is de verantwoording (Heusdens et al., 2018). Arsenault en Skwarchuk (2015) stellen dat docenten een aantal zaken kunnen ondernemen om executieve functies te stimuleren. Docenten moeten studenten laten reflecteren op hun gevoelens over specifieke situaties, onderzoek laten doen naar hun persoonlijkheid, waarden en normen en laten discussiëren over specifieke onderwerpen. Daarnaast moeten docenten en studenten gerichte feedback geven.

Om zelfinzicht en zelfregulatie bij de student te vergoten, kan de docent denkvragen stellen om het denken te stimuleren. Deze denkvragen zijn gericht op het stellen van leerdoelen, reflectie en manieren om het denken en de gedachten te beïnvloeden, aldus Jolles (2017). Tigelaar et al., (2008) beschrijven dat mbo-opleidingen bij het reflecteren op handelen veel gebruik maken van het spiraalmodel van Korthagen et al., (2002). Dit model omvat terugblikken, het herkennen van patronen in eigen handelen en de gevolgen van dit handelen voor zowel de student zelf als voor anderen. Het model is weergegeven in figuur 1.

**Figuur 1**

*Methode van Reflecteren door Korthagen, Koster, Melief en Tigelaar (2002)*



*Noot: Overgenomen uit Studenten leren reflecteren in mbo-opleidingen voor Zorg en Welzijn door Tigelaar, D., Dekker-Groen, A., van Diggelen, M. et al. ONGE 32, 15–18 (2008). <https://doi.org/10.1007/BF03077248>*

Intervisie is volgens Geerts en van Kralingen (2013) een effectieve methode om reflectie te bevorderen. Intervisie biedt een manier waarop collega's elkaar op een gelijkwaardig niveau kunnen helpen. Problemen en ethische situaties kunnen besproken worden en door feedback van mede zorgverleners kan men leren om reacties bij te stellen. Om te kunnen reflecteren moet een zorgverlener kunnen nadenken over zijn of haar eigen ervaring en gedrag (Dupont, 2014).

Een professionele beroepshouding bij studenten kan gestimuleerd worden door systematische feedback van de docent. Deze feedback moet worden gegeven op gezette tijden, met specifieke doelen. De feedback is gebaseerd op een aantal criteria die inhoud bevatten gericht op

gedrag in relatie tot verantwoordelijkheid, communicatievaardigheden, gedrag gericht tot andere klasgenoten (peers) en docent en integriteit (Tigelaar et al., 2010). Door deze feedback kan een student zich bewust worden van de manier waarop de student overkomt op anderen en hoe de student dit kan verbeteren (Boud, 2000). Onderzoek van Ross (2014) vult dit aan door te zeggen dat efficiënte feedback op de professionele beroepshouding dient specifiek, regelmatig, betekenisvol, gericht op verbetering, constructief en respectvol dient te zijn. Dit betekent dat de feedback zich richt op specifieke aspecten van de professionele beroepshouding, voorzien is van duidelijke criteria en doelen, inzicht biedt in sterke en minder sterke punten, gerichte concrete tips bevat, en respectvol wordt gegeven (Ross, 2014).

De deelconclusie luidt daarom als volgt: docenten spelen een belangrijke rol bij de ontwikkeling van een professionele beroepshouding en executieve functies van een student door de voorwaarden te scheppen, en door sturing, steun en inspiratie te bieden. Daarnaast kunnen docenten studenten stimuleren te reflecteren op hun eigen handelen en zo hun zelfinzicht en zelfregulatie te vergroten. Systematische feedback van docenten kan bijdragen aan het ontwikkelen van een professionele beroepshouding bij studenten. Deze feedback moet specifiek, regelmatig, betekenisvol, constructief en respectvol zijn.

## 2.4 Conclusie, criteria en kritische reflectie

Uit de literatuurstudie blijkt dat een professional met een professionele beroepshouding een professionele identiteit heeft ontwikkeld. De verpleegkundige is zich bewust van zijn of haar eigen waarden en normen en die van het vak als verpleegkundige. Een docent moet een student leren een professionele identiteit te ontwikkelen. Een docent moet hierbij zelf bewust zijn van zijn of haar eigen waarden en normen en de student leren hier bewust van te worden. Naast de docenten hebben studenten en peers zelf ook een actieve rol in het ontwikkelen van een professionele beroepshouding en executieve functies.

De criteria voor dit evaluatieonderzoek, op basis van de literatuur, bepalen de manier van kijken waarop de leswijzers, de rol van studenten, peers en docenten bijdragen aan de ontwikkeling van een professionele beroepshouding bij eerstejaars studenten mbo-Verpleegkunde. Een professionele beroepshouding omvat respect, eerlijkheid, rechtvaardigheid, niet schaden en respect voor de autonomie van de zorgvrager. De evaluatie moet nagaan in hoeverre de leswijzers de rol van studenten, peers en docenten in deze waarden ondersteunen en stimuleren. Volgens de literatuur is een goede interactie tussen professionals, rolmodellen, coaching, begeleiding, feedback en kennisintegratie cruciaal bij het ontwikkelen van een professionele beroepshouding. De evaluatie kan daarom kijken hoe de leswijzers en het docenthandelen deze aspecten faciliteren en ondersteunen.

De vaardigheden die voor een professional belangrijk zijn bij het (verder) ontwikkelen van een professionele beroepshouding komen voor een deel overeen met de vaardigheden die een student moet toepassen om executieve functies te ontwikkelen, onder andere reflecteren en het geven en ontvangen van feedback. Een docent moet een student sturen, steunen en inspireren om te leren reflecteren. Daarbij is het belangrijk dat een docent dit gedrag voorbeeld doet en de student gerichte feedback geeft.

De gevonden evaluatiecriteria zijn samengevat in Tabel 1.

**Tabel 1**

*Evaluatiecriteria uit de Literatuur*

Concepten	Definitie	Criteria student	Criteria docent	Criteria peers
1. Professionele beroepshouding Verpleegkundige	Manier van reageren op zorgvrager en collega (Dupont, 2014)	Stellen van doelen gericht op individuele ontwikkeling, samenwerken en reflecteren op ervaringen, beslissingen en handelen (Vabo, Slottebo, & Fossum, 2021)	Studenten laten nadenken over eigen ervaring en gedrag (Dupont, 2014)	
		Zelfevaluatie (Dube & Ducharme, 2015)	Systematische feedback geven aan student op gezette tijden, met specifiek doel, gericht op gedrag tegenover peers en docent (Tigelaar et al., 2010)	
	Gedrag in het uitvoeren van uit waarden en normen binnen het beroep (Dupont, 2014)	Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005)	Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005)	
2. Professionele identiteit	Waarden en normen die horen bij beroep + waarden en normen verpleegkundige (Ruijters, 2018)	Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005)	Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005)	
	Ontwikkelen van kennis, vaardigheden en waarden vak verpleegkundige (Takase, 2001)	Reflecteren op de kennis en vaardigheden die in bezit zijn (Ruijters, 2018)		
3. Waarden verpleegkundige (Beroepscode V&VN)	Betrouwbaarheid:			
	Handelen volgens beroepsethiek (Farahmandfar, 2016)	Handelen volgens beroepsethiek (Farahmandfar, 2016)		
	Respect:			
	Actief luisteren, op een begrijpelijke manier communiceren, empathie tonen door in te leven in de zorgvrager en de beroepscode volgen (Clucas et al., 2019)	Actief luisteren, op een begrijpelijke manier communiceren, empathie tonen door in te leven in de zorgvrager en de beroepscode volgen (Clucas et al., 2019)	Student feedback geven (Caruso & Ray, 2014)	

		Zelfevaluatie en reflectie (Caruso & Ray, 2014) Vaardigheden in simulatie (Aldrup et al., 2015)	Student feedback geven op het tonen van empathie (Aldrup et al., 2015)	
	<b>Eerlijkheid</b>			
	Transparante communicatie, integriteit, handelen volgens beroepsethiek en openheid (Epstein & Turner, 2015)	Transparante communicatie, integriteit, handelen volgens beroepsethiek en openheid (Epstein & Turner, 2015)		
	<b>Rechtvaardigheid</b>			
	Alle zorgvragers hetzelfde behandelen, actief luisteren en het handelen verantwoorden (Farahmandfar, 2016)	Alle zorgvragers hetzelfde behandelen, actief luisteren en het handelen verantwoorden (Farahmandfar, 2016)		
	<b>Niet schaden</b>			
	Alleen taken uitvoeren waarvoor je bevoegd bent, zorgen voor een open communicatie en volgen juiste procedures (Mitchell et al., 2009)	Alleen taken uitvoeren waarvoor bevoegd, open communicatie en volgen juiste procedures (Mitchell et al., 2009)		
	<b>Respect autonomie zorgvrager</b>			
	Informereren over zorgopties, zorgvrager betrekken bij beslissingen zorg, vragen naar voorkeuren en wensen zorgvrager en beslissing zorgvrager respecteren (Kurt & Gurdogan, 2022)	Informereren over zorgopties, zorgvrager betrekken bij beslissingen zorg, vragen naar voorkeuren en wensen zorgvrager en beslissing zorgvrager respecteren (Kurt & Gurdogan, 2022)		

Executieve functies	Cognitieve controle over het gedrag en denken (Jolles, 2017; Zanolie, 2022). Omvat onder andere reactie inhibitie, zelfregulatie en metacognitie (Dawson & Guare, 2022)	Blijven oefenen (Dawson & Guare, 2022)	Voorwaarden scheppen: steun, sturing en inspiratie (Jolles (2017))	Activiteiten met peers die vaardigheden bezitten (Crone, 2016)
			Informatie geleidelijk aanbieden, elke stap verklaren (Heusdens et al., 2018)	
			Student laten reflecteren op gevoelens, onderzoek laten doen naar waarden en normen, groep studenten laten discussiëren en zorgen voor gerichte feedback (Arsenault & Skwarchuk, 2015)	
4. Reactie inhibitie	Vermogen om na te denken voor te reageren (Dawson & Guare, 2022)	Bewust zijn van eigen reacties, strategie gebruiken voor reactie (Dawson & Guare, 2022)		Feedback geven op elkaars gedrag (Jolles, 2017)
5. Zelfregulatie	Bezitten over verschillende manieren van reageren en controle over eigen gedrag, overzien eigen emoties en die van de ander: empathie kunnen tonen (Jolles, 2017)	Reflecteren op eigen handelen (Kruger & Dunning, 1999)	Denkvragen stellen aan studenten: gericht op het stellen van doelen, reflectie en manieren om denken en gedachten te beïnvloeden (Jolles, 2017)	
		Opdoen kennis en ervaring vak Verpleegkunde (Kruger & Dunning, 1999)	Studenten laten reflecteren via model Tigelaar et al., (2008)	
		Stellen van doelen, reflecteren op eigen handelen, bijstellen doelen (Pino – Pasternaak & Whitebread, 2010)	Intervisie met studenten (Geerts & van Kralingen, 2013)	
6. Metacognitie	Bewuste beheersing en beoordeling van eigen processen (Pintrich & de Groot, 1990)	Verwerken feedback, hierop reflecteren en bewust zijn van gedachten en emoties (Dawson & Guare, 2022)	Student feedback geven (Dawson & Guare, 2022)	Feedback geven op elkaars gedrag (Jolles, 2017)
		Reflecteren op manier waarop aan doelen gewerkt wordt, vragen stellen en feedback vragen (Dawson & Guare, 2022)		

### 3. Methode

#### 3.1 Opzet onderzoek

Dit kwalitatieve evaluatieonderzoek richt zich op de ingezette lessen over een professionele beroepshouding in periode drie bij de opleiding mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer. Dit onderzoek wordt ingezet als een systematische beoordeling waarmee nieuwe beslissingen genomen kunnen worden (Van der Donk & Van Lanen, 2016). De resultaten uit de evaluatie worden gebruikt voor het verbeteren van de lessen over het ontwikkelen van een professionele beroepshouding van studenten mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer.

Om de lessen methodisch te evalueren is gebruik gemaakt van het evaluatiematchboard van Nieveen et al., (2012). Omdat het doel van dit evaluatieonderzoek gericht is op verbetering van de lessen, is volgens Nieveen et al. (2012), een formatieve evaluatie het meest passend. Hierbij ligt de nadruk op het verzamelen van feedback. Zo kan er bijvoorbeeld feedback van docenten en studenten verzameld worden, om inzicht te krijgen hoe de lessen worden ervaren, welke aspecten goed werken en welke verbeterd kunnen worden.

Bij een volledig uitgewerkt product wordt de werkelijke bruikbaarheid en uitvoerbaarheid van de leswijzers over een professionele beroepshouding gemeten. Hiermee worden de leswijzers voor de eerstejaars studenten mbo-Verpleegkunde geëvalueerd op de structuur en opbouw, de geschiktheid en de effectiviteit van het didactisch handelen en de praktische toepasbaarheid van de lesstof (Robson, 2017). Volgens Nieveen et al., (2012) zijn onder andere focusgroep gesprekken en observaties passende activiteiten bij het evalueren van de uitvoering van de lessen.

#### 3.2 Participanten

Het docententeam Verpleegkunde in Zoetermeer bestaat uit negentien docenten. Drie docenten geven generieke vakken, zestien docenten geven beroeps specifieke vakken, waaronder de lessen over een professionele beroepshouding. Deze zestien docenten zullen in groepen van acht bevestigd worden, over de manier waarop zij hun lessen vormgeven en uitvoeren. Het onderzoek levert inzichten op die gebruikt kunnen worden om docenten meer handvatten te geven. Zij zijn in dit onderzoek belanghebbend en participierend.

Naast docenten zijn studenten ook belanghebbend en deels participierend. Door het ontwikkelen van een professionele beroepshouding hebben studenten een grotere kans om hun stages op een positieve manier af te ronden uiteindelijk hun diploma te behalen. Er zijn 50 eerstejaars studenten die in twee verschillende groepen les krijgen. In Tabel 2 is een overzicht van alle stakeholders, participanten, belangen en betrokkenheid te vinden.

**Tabel 2**

*Overzicht Stakeholders en, Participanten, hun Belang en Betrokkenheid*

Stakeholder	Belang	Betrokkenheid
Directie mboRijnland (Mesoniveau)	In de kaderbrief van 2023 is het verbeteren van pedagogisch didactisch handelen een belangrijk punt (mboRijnland, 2022). Met dit onderzoek krijgen docenten meer handvatten om hun pedagogisch didactisch handelen te vergoten.	Niet participierend



Teamleider verpleegkunde ( <i>Mesoniveau</i> )	Zij is verantwoordelijk voor de kwaliteit van onderwijs en professionalisering van het team. Met dit onderzoek kan de kwaliteit van onderwijs vergroot worden.	Participerend
Docenten Verpleegkunde (n=17) ( <i>Microniveau</i> )	Docenten hebben behoefte aan richtlijnen voor het aanleren van een professionele beroepshouding bij studenten. Dit onderzoek kan hen hiervoor input geven.	Participerend
Werkbegeleiders studenten Verpleegkunde (n=25) ( <i>Microniveau</i> )	Werkbegeleiders lopen tegen hetzelfde gedrag aan als docenten. Wanneer studenten op school een professionele beroepshouding ontwikkelen merken zij dit ook op de werkvloer.	Niet participerend
Studenten Verpleegkunde (N=450) ( <i>Microniveau</i> )	Studenten hebben baat bij het ontwikkelen van een passende beroepshouding. Hierdoor kunnen zij beter functioneren bij hun stageplek en latere werkplek.	Participerend: eerstejaars studenten (n=16). Niet participerend: tweede, derde en vierdejaars studenten (n=434)

### 3.3 Onderzoeksinstrumenten, data verzameling en data-analyse

In deze paragraaf zijn de verschillende onderzoeksinstrumenten, dataverzameling en data-analyse beschreven. Een overzicht hiervan is te vinden in Tabel 3.

#### 3.3.1 Literatuurstudie (Deelvragen 1,2 en 3):

Om meer inzicht te krijgen op de definitie en ontwikkeling van een professionele beroepshouding, werd een literatuurstudie uitgevoerd.

Dataverzameling en -analyse: Om antwoord te krijgen op deelvraag 1, 2 en 3 zijn verschillende databases zoals Springerlink, EbscoHost en Science Direct, beschikbaar bij de onlinebibliotheek van Inholland geraadpleegd. Door het verzamelen van de zoektermen is een zoekprofiel gemaakt. De gebruikte zoektermen werden gecombineerd door middel van Booleaanse operatoren (Baarda et al., 2018) en met de sneeuwbal methode (Baarda et al., 2018) werd meer literatuur geraadpleegd. Indien mogelijk werd gezocht naar peer-reviewed artikelen, welke niet ouder dan tien jaar waren. De gevonden artikelen zijn beoordeeld op relevantie. Hierbij is gekeken of zij ondersteunend waren in het beantwoorden van de deelvragen. Deze artikelen zijn in een document bewaard en samengevat. Ten slotte zijn de data geïnterpreteerd en werden er conclusies getrokken. Om de validiteit van het onderzoek te vergroten zijn de verschillende instrumenten van dit onderzoek, gebaseerd op de gegevens uit de literatuurstudie.

#### 3.3.2 Deskresearch (deelvraag 4):

Het doel van de deskresearch is het inzichtelijk maken van de manier waarop leswijzers over het ontwikkelen van een professionele beroepshouding voor de eerstejaars mbo-Verpleegkunde, vormgegeven zijn.

Dataverzameling en -analyse: voor de deskresearch zijn bestaande gegevens geraadpleegd, welke te vinden waren op het intranet van mboRijnland. De gegevens zijn bestudeerd en geanalyseerd op relevantie. Hierbij is gelet op de inhoudelijke aspecten (Baarda et al., 2018), namelijk de onderdelen over het ontwikkelen van een professionele beroepshouding. Er is een

samenvatting geschreven van de gevonden gegevens, welke gebruikt zijn bij het beantwoorden van de deelvragen.

### *3.3.3 Observaties (deelvraag 5):*

In periode drie waren twee lessen over een professionele beroepshouding gepland. Om meer gegevens te verzamelen over de uitvoering van de leswijzers werden drie docenten geobserveerd tijdens deze twee lessen. De eerste les had als leerdoel een professionele beroepshouding in crisissituaties te ontwikkelen, en werd gegeven door één docent aan 25 studenten. Tijdens de tweede les werd een professionele beroepshouding indirect behandeld. Het leerdoel van deze les was de verpleegtechnische handelingen injecteren en werd gegeven door twee docenten aan 25 studenten. De lesobservaties werden uitgevoerd vóór de uitvoering van de focusgroepen, om zo het gedrag van docenten niet te beïnvloeden (Baarda et al., 2018).

Dataverzameling en -analyse: voor de observaties werden observatiedoelen en open observatiepunten bepaald vanuit de literatuurstudie (Bijlage 1). Deze observatiedoelen en -punten werden voorgelegd aan peers en de begeleider van de Master Leren & Innoveren om de validiteit te vergroten (Baarda et al., 2018). Op basis van de feedback zijn gesloten vragen omgezet naar open vragen.

De observaties werden bij drie verschillende docenten uitgevoerd om zo een meer betrouwbaar beeld van de praktijksituatie te krijgen (Van der Donk & van Lanen, 2016). De onderzoeker nam niet actief deel tijdens de les die geobserveerd werd (niet participerende observatie). In de plaats daarvan observeerde de onderzoeker direct en voerde een gestructureerde observatie uit (Van der Donk & van Lanen, 2016). De observaties werden opgenomen en er werden aantekeningen gemaakt. De opname en aantekeningen werden axiaal gecodeerd, geanalyseerd, verwerkt in een verslag en voorgelegd voor een membercheck (Baarda et al., 2018).

### *3.3.4 Focusgroepen (deelvraag 4, 5 en 6):*

Om de inhoud van de leswijzer over het ontwikkelen van een professionele beroepshouding te evalueren, zijn docenten bevraagd of zij vinden dat de leerdoelen concreet en specifiek zijn verwoord, of er een logische opbouw in de leswijzers zit, of ze de lessuggesties geschikt vinden en of ze baat hebben bij de ondersteuning in de leswijzers (Robson, 2017). Er zijn twee focusgroepengesprekken met elk acht docenten gevoerd met behulp van een topiclijst. Deze lijst is weergegeven in Bijlage 2.

Om gegevens over uitgevoerde lessen over een professionele beroepshouding te verzamelen werden focusgroepen bij zowel docenten als studenten uitgevoerd. Er zijn twee focusgroepen van elk acht docenten en twee focusgroepen van elk acht studenten uitgevoerd. Docenten werden bevraagd over de vormgeving en uitvoering van de lessen over een professionele beroepshouding. Studenten werden bevraagd over de uitvoering van de lessen. De docenten en studenten werden bevraagd aan de hand van een topiclijst (zie Bijlage 3). De topiclijst is ontstaan vanuit de literatuurstudie en is voorgelegd aan peers en begeleider van de Master Leren & innoveren voorgelegd om de validiteit te vergroten (Baarda et al., 2018). Op basis van de verkregen feedback zijn vragen aangepast van gesloten naar open vragen.

Alle docenten die beroepsonderwijs gaven, namen deel aan de focusgroepen om een zo compleet mogelijk beeld te krijgen. Van de 50 eerstejaars werden zestien studenten bevraagd. Door het toepassen van een systematische steekproef werd een representatieve groep gevormd. Alle eerstejaars studenten kregen een nummer en elke derde student kreeg een uitnodiging voor het

onderzoek. Op deze manier was de selectieprocedure transparant en had elke student een gelijke kans om deel te nemen (Baarda et al., 2018).

Dataverzameling en -analyse: de focusgroep gesprekken werden opgenomen om de betrouwbaarheid te vergroten (Baarda et al., 2018). De opnames zijn beluisterd en er zijn transcripties gemaakt, welke selectief zijn gecodeerd; volgens Baarda (2018) de inductieve methode door de gegevens te analyseren en interpreteren. Om de betrouwbaarheid en validiteit van deze gegevens te bevorderen werd een samenvatting gemaakt, welke werd voorgelegd aan de respondenten ter verificatie tijdens een membercheck (Baarda et al., 2018).

**Tabel 3**

*Overzicht Methodes van Dataverzameling, Data-analyse en Participanten*

Deelvraag	Methode dataverzameling	Methode data-analyse	Participanten
1. Wat is volgens de literatuur een beschrijving van een professionele beroepshouding?	Literatuuronderzoek	Samenvatting en conclusie zijn geschreven in bestand	Niet van toepassing
2. Op welke manier ontwikkelt een student Verpleegkunde, volgens de literatuur, een professionele beroepshouding?	Literatuuronderzoek	Samenvatting en conclusie zijn geschreven in bestand	Niet van toepassing
3. Op welke manier kan een docenten het ontwikkelen van een professionele beroepshouding van de student bevorderen?	Literatuuronderzoek	Samenvatting en conclusie zijn geschreven in bestand	Niet van toepassing
4. Op welke wijze zijn de lessen over een professionele beroepshouding vormgegeven in periode drie voor de eerstejaarsgroepen van de opleiding Verpleegkunde te Zoetermeer?	a. Deskresearch  b. Focusgroep-gesprekken	a. Documenten zijn geanalyseerd, samengevat en conclusie is geschreven in bestand b. Geluidsopnames van gesprekken zijn getranscribeerd, gecodeerd. Conclusie is geschreven. Deze is voorgelegd ter membercheck.	a. Niet van toepassing  b. Zestien docenten (n=16)
5. Hoe worden de lessen over een professionele beroepshouding in periode drie, bij de eerstejaarsgroepen door docenten Verpleegkunde te Zoetermeer uitgevoerd?	a. Lesobservaties  b. Focusgroep-gesprekken	a. Opnames en aantekeningen tijdens observatie zijn gecodeerd, geanalyseerd, verwerkt in een verslag en voorgelegd ter membercheck. b. Geluidsopnames van gesprekken zijn getranscribeerd en gecodeerd. Conclusie is geschreven. Deze is voorgelegd ter membercheck.	a. Drie docenten (n=3)  b. Zestien docenten (n=16)
6. Hoe worden de lessen over een professionele beroepshouding in periode drie,	Focusgroep-gesprekken	Geluidsopnames van gesprekken zijn getranscribeerd, gecodeerd.	Zestien studenten (n=16)

volgens studenten van de eerstejaarsgroepen Verpleegkunde te Zoetermeer, uitgevoerd?		Conclusie is geschreven. Deze is voorgelegd ter membercheck.	
--	--	--	--

### 3.4 Betrouwbaarheid, validiteit en ethiek

Om de betrouwbaarheid, validiteit en ethiek te waarborgen is gebruik gemaakt van methode-triangulatie (Baarda et al., 2018). Per deelvraag zijn instrumenten gekozen vanuit het evaluatiematchboard van Nieveen, Folmer en Vliegen (Nieveen et al., 2012). De instrumenten werden getest door middel critical friends. De verslaglegging van de verschillende instrumenten werd ook voorgelegd aan critical friends en de verkregen feedback werd verwerkt in een tweede versie (Baarda et al., 2018). De verschillende instrumenten werden consistent ingezet, zodat alle participanten dezelfde vragen kregen. Voor deelname is aan alle participanten gevraagd of de opgehaalde gegevens gebruikt mochten worden in het onderzoek; informed consent. Daarnaast werd de privacy van de deelnemers gewaarborgd door de gegevens uit het onderzoek anoniem te verwerken en weer te geven in cijfers. Ook werden de gegevens voorgelegd aan de participerende docenten en studenten (Baarda et al., 2018).

De onderzoeker maakt deel uit van het team Verpleegkunde als expert docent, maar geeft geen les in dit team. Om de betrouwbaarheid te vergroten is het essentieel dat de onderzoeker zich bewust is van haar handelen, acties en dubbelrol, met als doel invloed zo veel mogelijk te minimaliseren. Dit wordt bereikt door middel van reflectie op persoonlijke denkprocessen en door deze reflectie te bespreken met het docententeam, de practor van mboRijnland en medestudenten van de Masteropleiding Leren en Innoveren. Bovendien is elke stap van het onderzoek bijgehouden in een logboek (audit trail) zodat elke stap navolgbaar is (Baarda et al., 2018).

## 4. Resultaten

### Deelvraag 4: ‘Op welke wijze zijn de lessen over een professionele beroepshouding in periode drie vormgegeven voor de eerstejaarsgroepen van de opleiding mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer?’

Om deelvraag vier te kunnen beantwoorden, zijn in de contextanalyse de leswijzers van periode drie van het eerste jaar van de opleiding mbo-Verpleegkunde onderzocht op de onderdelen die een professionele beroepshouding beschrijven. Daarnaast zijn docenten in focusgroepen bevraagd om de inhoud en bruikbaarheid van de leswijzers te evalueren.

#### 4.1 Contextanalyse

De opleiding mbo-Verpleegkunde is gebaseerd op het herziene kwalificatiedossier van S-BB uit 2020 (Kwalificatiedossier mbo-Verpleegkundige, 2020). Het kwalificatiedossier geeft aan dat de beroepscode voor verpleegkundigen en verzorgenden (Beroepscode van Verpleegkundigen en Verzorgenden, 2015), samen met de CanMEDS rollen (Rosendal, 2015) de basis vormen voor de opleiding mbo-Verpleegkunde (Kwalificatiedossier mbo-Verpleegkundige, 2020). Het team van

mboRijnland dat verantwoordelijk is voor het ontwerp van de opleiding mbo-Verpleegkunde, bestaat uit een ontwerper en zeven ontwikkelaars. Zij bepalen het voorgesorteerd leertraject (VLT) en schrijven leswijzers voor de aangeboden lessen. Aan het einde van de opleiding dienen studenten praktijkexamens af te leggen om te bewijzen dat zij de vaardigheden uit het kwalificatiedossier beheersen.

De beroepscode van Verpleegkundigen en Verzorgenden (2015) beschrijft richtlijnen voor de waarden en normen die verpleegkundigen dienen te hanteren. Er staat geen specifiek gedrag beschreven, waardoor het aan de verpleegkundige is om te reflecteren op zijn of haar handelen ten opzichte van de zorgvrager en collega's. Voorbeelden van waarden die genoemd worden zijn betrouwbaarheid, respect, eerlijkheid, rechtvaardigheid, niet schaden van de zorgvrager en respect voor de autonomie van de zorgvrager (Beroepscode van Verpleegkundigen en Verzorgenden, 2015). In de CanMEDS rollen wordt een professionele beroepshouding niet expliciet beschreven, met uitzondering van het belang van inleven in de zorgvrager en reflecteren op het eigen handelen (Rosendal, 2015).

#### *Leswijzers eerstejaars mbo-Verpleegkunde:*

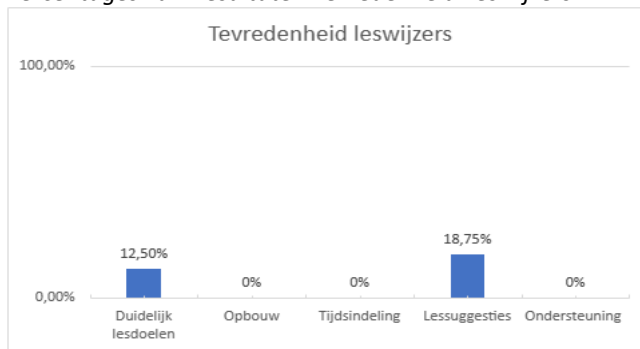
De professionele beroepshouding staat een aantal keer genoemd in de leswijzers, echter wordt er geen beschrijving gegeven van de manier waarop dit onderwerp behandeld zou moeten worden. Na het afnemen van de simulatietoets, aan het einde van periode drie, moet de student reflecteren op het handelen van de student en de gekregen feedback beschrijven. Voor het reflecteren op het handelen dient de student gebruik te maken van de STAR- methode: Situatie, Taak, Actie en Resultaat (Savelsbergh & Nauta, 2014). Er staan geen specifieke beoordelingscriteria beschreven in de leswijzers. In periode drie wordt van de student verwacht dat de student op basis van een casus een verslag schrijft over de benaderingswijze. Echter is deze casus niet in de leswijzer opgenomen en worden er geen criteria gegeven waar het verslag aan moet voldoen.

#### *Resultaten focusgroepgesprekken evaluatie inhoud leswijzers*

Tijdens de focusgroepgesprekken vonden de meeste docenten ( $n=14$ ) de leerdoelen in de leswijzers onduidelijk, omdat deze niet concreet genoeg zijn. Daarnaast werd de opbouw van de leswijzers door alle docenten ( $n=16$ ) als onlogisch beschouwd. Ze merkten op dat er te veel onderwerpen in de leswijzers stonden die elkaar niet logisch opvolgden, en dat leerdoelen die niet met elkaar in verband stonden in één les werden genoemd. Bovendien vonden alle docenten ( $n=16$ ) dat de tijdsplanning in de leswijzers onrealistisch was. Sommige onderwerpen kregen te veel tijd toegewezen, terwijl andere onderwerpen te weinig tijd kregen. *“Er is te weinig tijd in de leswijzers om de professionele beroepshouding te behandelen”*. Het overgrote deel van de docenten ( $n=14$ ) gaf aan dat ze de leswijzers niet gebruikten bij de voorbereiding van hun lessen. Zij gaven les over de onderwerpen die in de leswijzers stonden, maar vormden de lessen zelf op basis van hun eigen kennis en ervaring. Slechts een klein aantal docenten ( $n=3$ ) maakte gebruik van de lessuggesties in de leswijzers. Het merendeel van de docenten ( $n=13$ ) vond deze suggesties niet concreet en niet bruikbaar. Bovendien waren alle docenten ( $n=16$ ) van mening dat de leswijzers onvoldoende ondersteuning boden. Ze misten structuur en een duidelijke toetsing met bijbehorende beoordelingscriteria. Figuur 2 geeft een overzicht van de tevredenheid van docenten over de leswijzers in percentages.

**Figuur 2**

*Percentages van Resultaten Tevredenheid Leswijzers*



#### *Samenvatting contextanalyse en antwoord deelvraag 4*

De basis voor de mbo-opleiding Verpleegkunde te Zoetermeer is de beroepscode Verpleegkundigen en Verzorgenden en de CanMEDS rollen (Kwalificatiedossier, 2020). De beroepscode beschrijft richtlijnen voor de waarden en normen als verpleegkundige, namelijk betrouwbaarheid, respect, eerlijkheid, rechtvaardigheid, niet schaden van de zorgvrager en respect voor de autonomie van de zorgvrager (Beroepscode van Verpleegkundigen en Verzorgenden, 2015). In de CanMEDS rollen staat beschreven dat de verpleegkundige zich moet kunnen inleven in de zorgvrager dient te reflecteert op eigen handelen (Rosendal, 2015).

Zowel de beroepscode van Verpleegkundigen en Verzorgenden (Beroepscode van Verpleegkundigen en Verzorgenden, 2015) als de CanMEDs rollen (Rosendal, 2015) zijn genoemd in verschillende leswijzers, geschreven door ontwerpers en ontwikkelaars van mboRijnland. In deze leswijzers staat het handelen van de docent niet beschreven en missen beoordelingscriteria. Docenten zijn niet tevreden over de inhoud en bruikbaarheid van de leswijzers. Zij gaven aan dat de leswijzers tekortkomingen vertonen met betrekking tot de lessen over een professionele beroepshouding. Zij zijn ontevreden over de inhoud en structuur van de leswijzers. Docenten gebruiken de leswijzers niet of nauwelijks bij de voorbereiding van hun lessen, omdat zij vinden dat deze niet duidelijk en bruikbaar zijn.

## **4.2 Empirisch onderzoek**

### **Deelvraag 5: Hoe worden de lessen over een professionele beroepshouding in periode drie, bij de eerstejaarsgroepen door docenten mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer uitgevoerd?**

#### *Resultaten lesobservaties*

De eerste geobserveerde les bestond voor een deel uit theorie en voor een deel uit het maken van verwerkingsopdrachten. Tijdens deze les is waargenomen dat de docent meerdere studenten vragen stelde over het gedrag naar de patiënt op de stage van de student. Er is deels waargenomen dat de docent denkvragen stelde over de vormen van moeilijk verstaanbaar gedrag en de mogelijke oorzaak van dit gedrag. Op andere opmerkingen van studenten over zorgvragers gaf de docent geen reactie. De docent gaf feedback op de antwoorden van de studenten en stelde aan individuele studenten de vraag: "Wat deed dat gedrag met jou?". Een student vertelde in de leeromgeving dat zij sommige zorgvragers irritant vindt. Een klasgenoot reageerde hierop door tegen de student te zeggen: "Dat kun je het beste negeren, dan stopt dat wel". De docent reageerde hier niet op.

Tijdens de tweede les, gaven de twee docenten bij de start van de les geen leerdoel voor de les aan. Studenten kregen de opdracht in groepjes te oefenen met de verpleegtechnische handeling: injecteren. Toen de studenten aan het oefenen waren kwamen vijf studenten tien minuten na de start van de les het lokaal binnen. Beide docenten hebben hier niet op gereageerd. Tijdens de les stelde docent 1 denkvragen over het uitvoeren van de handeling. Daarnaast gaf deze docent studenten feedback op het uitvoeren van de handeling. Eén groepje was foto's aan het maken van elkaar terwijl zij de handeling uitvoerden. Docent 1 vroeg de studenten dat niet te doen en maakte de opmerking: *"Ik zou dat niet prettig vinden als ik in dat bed zou liggen"*. De studenten stopten echter niet met het maken van foto's. Docent 1 en 2 hebben daarna niet meer gereageerd op het maken van de foto's. Na het oefenen van de handeling kregen de studenten de opdracht om de handeling te oefenen met behulp van een casus. Eén student kreeg de rol als patiënt, één student kreeg de rol als verpleegkundige en één of twee studenten observeerde(n) de uitvoering van de handeling door de verpleegkundige. Docent 1 gaf een groepje een compliment omdat zij zich probeerden in te leven in de patiënt. Drie groepjes speelden de casus niet uit in de verschillende rollen en voeren de handeling nog een keer uit. Zij kregen hier geen feedback op. Docent 1 stelde denkvragen wanneer de studenten vragen stelden over het uitvoeren van de handeling. Docent 2 gaf tips wanneer de studenten vragen stelden. De studenten hoefden niet te reflecteren op hun handelen. Tijdens de afsluiting van de les stond een student te bellen. Echter gaven de docenten hier geen reactie op.

#### *Samenvatting lesobservaties*

De eerste geobserveerde les had een lesdoel, de tweede les niet. In beide lessen is waargenomen dat docenten denkvragen stelden. Deze denkvragen waren gericht op het gedrag van de student tijdens stage of tijdens de les. In beide lessen werd door de studenten in groepjes gewerkt.

Studenten kregen een aantal keer feedback tijdens de lessen: tijdens het uitvoeren van de verwerkingsopdrachten en tijdens het uitvoeren van de verpleegtechnische handelingen. Studenten kregen echter niet altijd feedback. Zo werd er geen feedback gegeven op te laat binnenkomen in de les, het maken van filmopnames in de klas en het niet uitvoeren van de rollenspellen waarbij zij zich moesten inleven in een patiënt.

#### *Resultaten focusgesprekken docenten*

De docenten ( $n=16$ ) vertelden tijdens de focusgesprekken, dat zij een professionele beroepshouding zowel direct, als leerdoel in de les, als indirect: tijdens praktijklessen, hebben behandeld. Een deel van de docenten ( $n=3$ ) heeft in de les uitleg gegeven over de definitie van een professionele beroepshouding, de beroepscode van Verpleegkundigen en Verzorgenden (2015) en de wet- en regelgeving. De minderheid ( $n=2$ ) heeft tijdens praktijklessen aandacht besteed aan een professionele beroepshouding.

Iets meer dan de helft van de docenten ( $n=9$ ) geeft aan de normen en waarden van een verpleegkundige, en de eigen normen en waarden, tijdens een les te hebben besproken. De lessen hadden als doel bewustwording bij de student te creëren.

De meerderheid ( $n=13$ ) van de docenten vond dat de houding van de student in de leeromgeving hetzelfde is als een professionele beroepshouding. Zij gaven aan moeite te hebben om om te gaan met de het groepsklimaat in de leeromgeving. *"Ik heb behoefte aan meer tools om de groepsdynamica en sfeer in de klas te bevorderen"*. Er werden afspraken gemaakt met studenten over omgangsnormen maar studenten vonden het lastig zich aan deze afspraken te houden. Het niet



nakomen van deze afspraken was vaak onderwerp van gesprek in de leeromgeving, omdat de docenten studenten hier vaak op aanspraken. De helft van de docenten ( $n=8$ ) gaf aan behoefte te hebben aan duidelijke consequenties voor de student, wanneer deze de afspraken niet nakomen. Ook afspraken die in het docenten team werden gemaakt werden niet altijd nagekomen. Hierdoor vonden docenten het lastig vonden om zelf wel consequent de afspraken in te zetten in de leeromgeving.

Tijdens lessen werden samenwerkingsopdrachten ingezet. Het lukte docenten niet altijd om studenten met elkaar te laten samenwerken, omdat niet elke student met iedere klasgenoot wilde samenwerken. Docenten probeerden studenten wel te stimuleren om samen te werken, maar deze stimulans stopte wanneer studenten aangaven dat niet te willen.

De minderheid van de docenten ( $n=5$ ) heeft studenten feedback gegeven op hun gedrag tijdens de uitvoering van verpleegtechnische handelingen. Studenten kregen feedback op de uitvoering van verpleegtechnische handelingen, maar niet op hun beroepshouding. Eén docent gaf wel feedback op de beroepshouding van de student. De meerderheid van de docenten ( $n=13$ ) gaf studenten feedback op hun gedrag in de leeromgeving. Zij zien gedrag wat studenten in de leeromgeving laten zien als een professionele beroepshouding. *“Studenten vinden het moeilijk verband te zien tussen gedrag in de klas en professionele beroepshouding”*. De feedback die de docenten hebben gegeven, werd gegeven uit eigen inzicht, niet volgens een methode. Eén docent benoemde dat zij vanuit een ik-boodschap feedback en concrete voorbeelden gaf. Meer dan de helft van de docenten ( $n=10$ ) gaf in een aantal klassen geen feedback. Als reden gaven zij aan dat studenten het moeilijk vinden om met feedback om te gaan, wat onrust in de leeromgeving veroorzaakt. *“Niet alle studenten staan open voor feedback”*.

De helft van de docenten ( $n=8$ ) gaf tijdens de lessen studenten de opdracht om te reflecteren op hun gedrag op school. Zij gebruikten hier geen richtlijnen voor. Een kleine meerderheid van de docenten ( $n=3$ ) gaf studenten de opdracht te reflecteren op het uitvoeren van een verpleegtechnische handeling en het gedrag in de leeromgeving. Eén docent benoemde dat zij denkt dat een student een docent nodig heeft om te kunnen reflecteren. Studenten hoefden van docenten niet te reflecteren op hun gevoel en gedachten tijdens het uitvoeren van de verpleegtechnische handeling.

De minderheid van de docenten ( $n=3$ ) heeft studenten de opdracht gegeven een verpleegkundige op hun stage te observeren en te reflecteren op de houding van de verpleegkundige. Studenten moesten daarbij beschrijven wat hen opviel aan de houding van de verpleegkundige en wat de mening van de student daarover was. Dezelfde docenten gaven studenten ook de opdracht om aan de hand van een observatielijst te observeren hoe hun klasgenoten (peers) een verpleegtechnische vaardigheid uitvoerden. De professionele beroepshouding werd hierbij niet geobserveerd.

Eén docent geeft aan gebruik te hebben gemaakt van rollenspellen waarbij de uitvoering hiervan klassikaal werd besproken. Een professionele beroepshouding is hierin een enkele keer voorgekomen.

Iets minder dan de helft van de docenten ( $n=6$ ) vertelde dat zij vinden een voorbeeldfunctie voor studenten te hebben. Docenten hebben tijdens de lessen voorgedaan hoe er in de leeromgeving met elkaar om gegaan dient te worden, door te benadrukken dat afspraken nagekomen moeten worden en dat studenten op tijd moeten komen. Zij gaven hierbij een aantal voorbeelden over de bejegening van de docent naar de student.

#### *Samenvatting focusgroepgesprekken docenten*

Uit de gesprekken blijkt dat de minderheid van de docenten aandacht heeft besteed aan een professionele beroepshouding tijdens hun lessen. In de lessen waarin de professionele



beroepshouding wel centraal stond, werd aandacht besteed aan de normen en waarden van een verpleegkundige, zoals die staan beschreven in de beroepscode van Verpleegkundigen en Verzorgenden (2015). Het doel van deze lessen was om bewustwording bij de studenten te creëren. In de praktijklessen besteedde een aantal docenten aandacht aan de professionele beroepshouding tijdens het uitvoeren van verpleegtechnische handelingen.

Daarnaast blijkt uit de gesprekken dat docenten moeite hebben met het omgaan met het huidige groepsklimaat in de klassen en het niet nakomen van afspraken door studenten. Zowel met studenten als in het docententeam zijn afspraken gemaakt over omgangsvormen, maar deze worden door beide partijen niet consequent gehanteerd. Tijdens lessen worden samenwerkingsopdrachten ingezet, maar niet elke student wil met iedere medestudent samenwerken. Docenten proberen studenten te stimuleren om samen te werken maar wanneer studenten aangeven dat niet te willen, stoppen de docenten de stimulans.

Wat betreft de feedback blijkt dat docenten vooral feedback geven over de uitvoering van verpleegtechnische handelingen en minder over de professionele beroepshouding. Een aantal docenten geeft wel feedback op het gedrag van de studenten in de leeromgeving. De feedback wordt niet gegeven volgens een methode. Meer dan de helft van de docenten geeft geen feedback, omdat studenten hier moeilijk mee om kunnen gaan en dit onrust in de leeromgeving veroorzaakt. Docenten zien de leeromgeving als een professionele omgeving waar studenten een professionele beroepshouding moeten laten zien.

Ook voor reflectie gebruiken de docenten geen richtlijnen. Studenten krijgen de opdracht te reflecteren op hun gedrag in de leeromgeving en de uitvoering van verpleegtechnische handelingen. Zij hoeven niet te reflecteren op hun gevoel en gedachten.

Minder dan de helft van de docenten ziet zichzelf als voorbeeld van de studenten. Simulatie wordt op één docent na niet ingezet tijdens de lessen.

#### *Antwoord deelvraag 5*

Als antwoord op deelvraag 5 kan gesteld worden dat niet alle geobserveerde lessen een lesdoel hadden. In beide lessen werden denkvragen gesteld over het gedrag van studenten tijdens stages en lessen, en werd in groepjes gewerkt. Feedback werd voornamelijk gegeven tijdens verwerkingsopdrachten en verpleegtechnische handelingen, terwijl er weinig aandacht was voor de professionele beroepshouding. Docenten hadden moeite met huidige groepsklimaat en het omgaan met het niet nakomen van afspraken door studenten. Feedback werd niet gegeven volgens een methode en reflectie werd niet gestimuleerd. Docenten zien de leeromgeving als een professionele omgeving en bieden informatie tijdens de les in delen aan. Simulatie werd één docent ingezet tijdens de les.

#### *Resultaten focusgroepgesprekken studenten*

##### **Deelvraag 6: 'Hoe worden de lessen over een professionele beroepshouding in periode drie, volgens studenten van de eerstejaarsgroepen mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer, uitgevoerd?'**

Minder dan de helft van de studenten ( $n=7$ ) kon zich herinneren dat zij les over een professionele beroepshouding hebben gehad. Zij konden zich echter niet herinneren waar de lessen over gingen. Tijdens de gesprekken gaf de helft van de studenten ( $n=8$ ) aan lessen over een professionele beroepshouding wel belangrijk te vinden. Zij dachten meer te kunnen leren van lessen waarin zij moeten oefenen met een professionele beroepshouding.

Meer dan de helft van de studenten ( $n=10$ ) wist de definitie van een professionele beroepshouding wel te noemen, namelijk: *“de manier waarop je reageert op de patiënt en collega’s”*. Een kwart van de studenten ( $n=4$ ) dacht dat een professionele beroepshouding voor een deel ontwikkeld wordt door het meekrijgen van normen en waarden tijdens de opvoeding. De helft van de studenten ( $n=8$ ) gaf aan na te denken voordat zij iets zeggen tegen de zorgvrager en te kijken naar de reactie van de zorgvrager. Op basis van deze reactie stellen ze vervolgens hun eigen reactie bij. Dit hebben zij geleerd door het observeren van collega’s. De studenten noemden dat respect bij een professionele beroepshouding hoort maar dat respect voor eenieder een andere betekenis kan hebben. Daarnaast vertelden zij patiënten te willen behandelen zoals zij zelf behandeld willen worden maar benadrukten daarbij: *“Wat voor mij normaal is hoeft voor een ander niet normaal te zijn”*.

Bijna alle studenten ( $n=13$ ) vonden dat de docent een belangrijke rol speelt in het ontwikkelen van een professionele beroepshouding. Docenten hebben een voorbeeldfunctie vinden zij en docenten moeten studenten feedback geven. Studenten gaven aan dat zij meer les willen waarin ze oefenen door middel van een rollenspel en feedback krijgen op hun handelen en hun beroepshouding. *“Als ik een les zou mogen geven daarover, zou ik werken met rollenspellen en dan geeft de docent en klasgenoten feedback over de beroepshouding”*. Zij vonden dat zij tijdens de lessen geen feedback kregen op hun professionele beroepshouding, maar wel werden wel aangesproken op hun gedrag in de leeromgeving. Iets minder dan de helft van de studenten ( $n=6$ ) gaf aan dat zij een aantal docenten geen goede voorbeeldfunctie vonden hebben omdat zij niet open stonden voor feedback, hun afspraken niet nakwamen en te laat kwamen.

Iets meer dan de helft van de studenten ( $n=10$ ) zag de leeromgeving niet als een professionele leeromgeving. Zij vertelden op school een andere houding te hebben dan op hun stage. Als verklaring hiervoor vertelden zij gezelligheid en informeel contact met klasgenoten (peers) belangrijk te vinden. Zij zien hun klasgenoten (peers) als vrienden.

Tijdens de lessen wilden studenten niet met elke klasgenoot samenwerken en wilden ze niet elke klasgenoot (peers) feedback geven. Zij gaven aan dat hun leeromgeving uit groepjes bestaat, in het groepje waar zij zich in bevonden konden zij samenwerken. Met klasgenoten (peers) buiten hun groepje wilden zij dat niet. Binnen het groepje waar zij zich bevonden, vonden zij het leerzaam om elkaar feedback te geven. Elke student heeft een andere stageplek en andere werkervaringen; zij vertelden dit leerzaam te vinden. Van klasgenoten (peers) buiten hun groepje vonden zij dit niet leerzaam. Zij vertelden dit in het begin van het schooljaar wel eens gedaan te hebben, maar dit door de ruzie die ontstond niet meer te willen. *“Ik durf niet altijd feedback te geven, mensen worden boos. Een klasgenoot is nog steeds boos op mij over wat ik heb gezegd”*.

#### *Samenvatting focusgroep gesprekken studenten en antwoord deelvraag 6*

Uit de gesprekken blijkt dat het minder dan de helft van de studenten zich kon herinneren dat zij lessen hebben gehad over een professionele beroepshouding. Daarnaast weten zij niet meer waar deze lessen over gingen. Toch vonden zij lessen waarin zij kunnen oefenen met een professionele beroepshouding belangrijk. De helft van de studenten kende de definitie van een professionele beroepshouding en vindt dat respect daarbij hoort. Ze gaven hierbij wel aan dat respect voor eenieder een andere betekenis kan hebben.

Docenten spelen volgens studenten een belangrijk rol bij het ontwikkelen van een professionele beroepshouding door voorbeeldgedrag te vertonen en feedback te geven. Zij vonden echter dat niet elke docent nu een positieve voorbeeldfunctie had. Studenten gaven aan meer feedback van docenten te willen. Tijdens de les kregen zij feedback op hun gedrag in de

leeromgeving, maar niet op hun professionele beroepshouding. Studenten zien klasgenoten (peers) als vrienden en vinden de leeromgeving geen professionele leeromgeving. Zij werkten niet graag met iedereen samen. Ook gaven zij niet graag feedback aan iedereen.

## 5. Conclusie en discussie

### 5.1 Conclusie

De hoofdvraag van dit evaluatieonderzoek luidde als volgt:

*‘Hoe zijn de lessen over een professionele beroepshouding in periode drie van het eerste jaar van de opleiding mbo-Verpleegkunde aan het mboRijnland te Zoetermeer, vormgegeven en hoe worden deze lessen uitgevoerd?’*

Op basis van de resultaten kan geconcludeerd worden dat de lessen over een professionele beroepshouding, in periode drie bij de eerstejaarsgroepen van de opleiding mbo-Verpleegkunde, gebaseerd zijn op de beroepscode van Verpleegkundigen en Verzorgenden (2015) en de CanMEDS rollen (Rosendal, 2015). In deze richtlijnen komt een professionele beroepshouding een aantal keer voor, maar hierin wordt niet concreet beschreven welk gedrag past bij een professionele beroepshouding. De leswijzers zijn gebaseerd op deze richtlijnen. Mede hierdoor zijn er weinig lessen over een professionele beroepshouding te vinden in de leswijzers. De leerdoelen van deze lessen zijn niet concreet beschreven en criteria over gedrag dat past bij een professionele beroepshouding missen. Docenten zijn daarnaast ontevreden over de inhoud en duidelijkheid van de leswijzers. Zij hebben het gevoel dat zij de leswijzers niet effectief kunnen inzetten bij de voorbereiding van de lessen.

In periode drie zijn lessen gegeven over een professionele beroepshouding. Deze lessen bestonden uit het geven van informatie en hadden als doel om bewustwording bij de student te creëren. Studenten kunnen zich deze lessen, zowel het onderwerp als de inhoud ervan, echter moeilijk herinneren. Studenten geven aan meer te willen oefenen en feedback te willen van de docent. Zij willen reflecteren op hun vertoonde gedrag en de gekregen feedback die ze kregen. Deze wensen komen overeen met de richtlijnen zoals gevonden in het literatuuronderzoek (Caruso & Ray, 2014). Geconcludeerd kan worden dat de lessen over een professionele beroepshouding niet aansloten bij de behoefte en wensen van de studenten.

Zowel docenten als studenten benadrukken dat docenten een essentiële rol spelen in de ontwikkeling van de professionele beroepshouding van studenten. Studenten uiten de wens om meer feedback van de docent te ontvangen. Zij willen ook graag feedback geven aan docenten over hun voorbeeldfunctie, maar ervaren dat docenten hier niet altijd open voor staan. Bovendien blijkt dat studenten voornamelijk feedback ontvangen op de praktische uitvoering van verpleegtechnische handelingen, maar minder op hun professionele beroepshouding. Docenten geven aan moeite te hebben met het geven van feedback, mede vanwege het groepsklimaat in de leeromgeving. In de leswijzers ontbreken richtlijnen of methoden met betrekking tot feedback, waardoor zij momenteel geen systematische feedback aan studenten geven (Tigelaar et al., 2010). Ook studenten geven aan dat zij vanwege het groepsklimaat in de leeromgeving terughoudend zijn in het geven van feedback aan klasgenoten (peers). Uit de manier waarop docenten en studenten spreken over het groepsklimaat kan geconcludeerd worden, dat zij een positieve sfeer in de leeromgeving als een

voorwaarde beschouwen voor het geven van feedback. Daarnaast lijkt een positief groepsklimaat belangrijk voor een effectieve samenwerking. Docenten en studenten geven aan dat het momenteel moeilijk is om samen te werken met klasgenoten (peers) en docenten weten niet goed hiermee om te gaan. In het literatuuronderzoek van dit evaluatieonderzoek is dit aspect niet naar voren gekomen, wat de noodzaak van vervolgonderzoek op dit gebied benadrukt. Het vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op het bieden van tools voor docenten en studenten die helpen bij het creëren van een positief groepsklimaat.

Studenten gaven aan dat ze behoefte hebben aan meer reflectie op hun professionele beroepshouding. In de eindopdracht worden zij echter gevraagd om te reflecteren op de uitvoering van verpleegtechnische handelingen, niet op hun professionele beroepshouding. In de beoordelingscriteria voor de eindopdracht is opgenomen dat studenten moeten reflecteren volgens de STAR-methode (Situatie, Taak, Actie, Reflectie), waarbij ze hun taken evalueren (Savelsbergh & Nauta, 2014). In het literatuuronderzoek wordt vermeld dat studenten zelfinzicht nodig hebben voor effectieve reflectie (Jolles, 2017; Zanolie, 2022). Zowel docenten als studenten geven echter niet aan dat er lessen zijn waarin studenten gestimuleerd worden om executieve functies te ontwikkelen, die essentieel zijn voor het ontwikkelen van zelfinzicht. Zo wordt er bijvoorbeeld niet gesproken over lessen waarin studenten leren hoe ze feedback kunnen geven en kunnen reflecteren. Hieruit kan geconcludeerd worden dat hier onvoldoende aandacht aan wordt besteed.

Docenten en studenten hebben verschillende opvattingen over de leeromgeving als professionele leeromgeving. Docenten beschouwen de leeromgeving als een plek waar studenten een professionele beroepshouding moeten laten zien, terwijl studenten de leeromgeving meer als een informele omgeving zien. Geconcludeerd kan worden dat docenten en studenten uiteenlopende verwachtingen hebben met betrekking tot hun gedrag van studenten in de leeromgeving. Docenten geven feedback aan studenten over hun gedrag in de leeromgeving, met het idee dat ze feedback geven op de professionele beroepshouding. Uit de gesprekken met studenten blijkt echter dat deze feedback voor hen niet expliciet genoeg is, omdat zij de leeromgeving beschouwen als een informele omgeving.

## 5.2 Discussie en ethische vraagstukken

In de geobserveerde lessen lag de focus voornamelijk op verpleegtechnische handelingen, waarbij weinig aandacht werd besteed aan de ontwikkeling van een professionele beroepshouding. In dit onderzoek werden drie van de 16 docenten geobserveerd, en daarom is verder onderzoek nodig om te bepalen of de resultaten representatief zijn voor alle docenten mbo-Verpleegkunde in Zoetermeer en of er sprake is van inhoudelijke saturatie (Baarda et al., 2018).

Het evaluatieonderzoek heeft zich specifiek gericht op de lessen die betrekking hebben op het ontwikkelen van een professionele beroepshouding. Zoals in de inleiding beschreven, geven praktijkbegeleiders ook aan dat zij het moeilijk vinden om een professionele beroepshouding bij studenten te stimuleren. Het is daarom raadzaam om vervolgonderzoek uit te voeren op verschillende stageplekken waar studenten praktijkervaring opdoen. Het doel van dit onderzoek zou dan kunnen zijn om de begeleiding door werkplekbegeleiders te evalueren en aanbevelingen te formuleren om hen hierin te ondersteunen.

### 5.3 Aanbevelingen

Op basis van de resultaten kunnen de volgende aanbevelingen voor de korte termijn worden gegeven:

Het wordt aanbevolen om de onderdelen in het format van de leswijzers aan te passen, rekening houdend met de aspecten waar docenten ontevreden over zijn. Volgens Van den Akker & Witte (2018) bevat een goede leswijzer duidelijke leerdoelen, onderwijsstrategieën (lessuggesties), materialen en middelen en evaluatie en feedback. Deze punten komen overeen met de aspecten waar docenten ontevreden over zijn.

De ontwikkeling van de leswijzers is momenteel in handen van de ontwerpers en ontwikkelaars van mboRijnland binnen het domein Welzijn en Zorg. Deze aanbeveling moet met hen worden besproken. De teamleidster van het team mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer is verantwoordelijk voor de kwaliteit van onderwijs. Het is van belang om deze aanbevelingen met haar te bespreken. Daarnaast is het advies om ook de docenten van het team mbo-Verpleegkunde te betrekken bij het aanpassen en dient het nieuwe format te worden geëvalueerd om te bepalen of het bijdraagt aan meer tevredenheid onder docenten.

Naast het aanpassen van het format wordt aanbevolen om richtlijnen voor het geven van systematische feedback, reflectie en het stimuleren van executieve functies aan de leswijzers toe te voegen. Op dit moment krijgen studenten geen lessen over feedback en reflectie. Feedback en reflectie stimuleren zowel de ontwikkeling van executieve functies als de professionele beroepshouding (Tigelaar et al., 2010; Dube & Ducharme, 2015; Kruger & Dunning, 1999). De student heeft een belangrijke rol in het ontwikkelen van executieve functies door te blijven oefenen (Dawson & Guare, 2022). Het model van Tigelaar et al. (2008) kan tijdens intervisie (Geerts en van Kralingen, 2013) worden toegepast. Hierbij moeten de studenten na feedback van de docent en peers reflecteren op hun gedrag, gevoel en gedachten tijdens het uitvoeren van verpleegtechnische handelingen (Dawson & Guare, 2022).

Uit het literatuuronderzoek zijn meerdere richtlijnen afgeleid met betrekking tot het ontwikkelen van een professionele beroepshouding, waarin studenten, docenten en peers een aandeel hebben. Het evaluatieonderzoek heeft echter niet al deze richtlijnen aan het licht gebracht. Om de lessen over het ontwikkelen van een professionele beroepshouding te verbeteren wordt aanbevolen om alle richtlijnen uit het literatuuronderzoek toe te passen in de praktijk.

Student: het stellen van doelen gericht op ontwikkeling stimuleert de ontwikkeling van executieve functies en de professionele beroepshouding (Jolles, 2017; Vabo, Slottebo, & Fossum, 2021). Aangezien een professionele identiteit continu in ontwikkeling is (Ruijters, 2018) en executieve functies beter ontwikkeld worden door herhaling (Jolles, 2017; Dawson & Guare, 2022), moet de student de gehele opleiding doelen stellen gericht op individuele ontwikkeling, beschrijven hoe hij/zij deze doelen gaat bereiken, feedback ontvangen, reflecteren en deze doelen aanpassen (Pino-Pasternaak & Whitebread, 2010; Dube & Ducharme, 2015; Dawson & Guare, 2022).

Professionele identiteit: naast het format is het essentieel dat de leswijzers lessen bevatten die gericht zijn op het stimuleren van een professionele beroepshouding van studenten. Deze lessen dienen aan te sluiten bij de specifieke behoeften van de studenten. Uit het evaluatieonderzoek blijkt dat studenten behoefte hebben aan een meer gerichte behandeling van de professionele beroepshouding tijdens de lessen. Het is noodzakelijk dat zij tijdens de lessen specifiek werken aan

het ontwikkelen van hun professionele identiteit (Weurlander et al., (2019); Ruijters (2018). Het wordt aanbevolen tijdens deze lessen studenten te leren meer bewust te zijn van hun normen en waarden (Sheeran, 2005) en te laten reflecteren op de vaardigheden die zij bezitten (Ruijters, 2018).

Student en docent samen: docenten beschouwen de leeromgeving als een formele omgeving, terwijl studenten het zien als een informele plek. Het wordt aanbevolen om de verwachtingen en doelen met zowel docenten als studenten te bespreken, zodat er een gemeenschappelijk beeld van de leeromgeving ontstaat. Dit kan helpen bij het verminderen van miscommunicatie en het creëren van een effectieve leeromgeving.

Docent: uit het evaluatieonderzoek blijkt dat zowel docenten als studenten een positief groepsklimaat als voorwaarde zien voor het geven van feedback. Bij het ontwikkelen van een professionele beroepshouding en van executieve functies is het belangrijk om studenten op gezette tijden feedback te geven, met een specifiek doel, gericht op gedrag en het tonen van empathie (Tigelaar et al, 2010; Caruso & Ray, 2014; Aldrup et al., 2015; Dawson & Guare, 2022). Docenten geven aan moeite te hebben met het creëren van een positief groepsklimaat. Het is daarom belangrijk om samen met de docenten te onderzoeken op welke manier zij een positief groepsklimaat kunnen creëren en wat zij daarvoor nodig hebben.

Denkvragen en simulatie: executieve functies worden gestimuleerd door het stellen van denkvragen aan de student; gericht op het stellen van doelen, reflectie en de manieren van denken en gedachten te beïnvloeden (Jolles, 2017). Daarnaast bevordert het lesgeven in simulatie (Aldrup et al., 2015) naast het geleidelijk aanbieden van lesstof waarbij de docent hardop denkt (Heusdens et al., 2018) zowel de ontwikkeling van een professionele beroepshouding als de executieve functies van de student. Deze richtlijnen zouden gecombineerd kunnen worden. Tijdens het in stapjes en in simulatie uitvoeren van verpleegtechnische handelingen, waarbij de docent hardop nadenkt zou de docent erna denkvragen kunnen stellen over het uitvoeren van de handeling en de professionele beroepshouding tijdens het uitvoeren van de handeling. Dit kan aangevuld worden met het geven van feedback aan de student (Dawson & Guare, 2022; Aldrup et al., 2015; Tigelaar et al., 2010; Caruso & Ray, 2014), waar de student vervolgens op kan reflecteren via het model van Tigelaar et al., (2008). Op deze manier worden beide vaardigheden gestimuleerd.

Peers: tijdens de lessen wordt aanbevolen klasgenoten (peers) een grotere rol te laten spelen. Bij een positief groepsklimaat en tijdens samenwerkingsopdrachten (Crone, 2016) kunnen zij klasgenoten feedback geven op elkaars gedrag (Jolles, 2017). Zo ondersteunen en stimuleren zij elkaar om executieve functies en een professionele beroepshouding te ontwikkelen.

Op basis van de resultaten kan ook een aanbeveling voor de langere termijn gegeven worden. Verschillende onderzoeken benadrukken het belang van communicatie bij het tonen van een professionele beroepshouding. Actief luisteren (Clucas et al., 2019b; Farahmandfar, 2016) en transparante communicatie (Epstein & Turner, 2015) zijn van groot belang. Momenteel wordt in gesprekken met docenten en studenten niet specifiek gesproken over lessen die betrekking hebben op communicatie. Het is daarom noodzakelijk om in een vervolgonderzoek te onderzoeken welke lessen over communicatie studenten momenteel krijgen en welke bijdrage deze lessen hebben in de ontwikkeling van een professionele beroepshouding.

### *Bruikbaarheid en impact onderzoek*

De scope (reikwijdte) van de impact (Groothuijsen et al., 2021) van dit evaluatieonderzoek omvat allereerst alle participanten van het onderzoek. Door de professionele beroepshouding driewekelijks te bespreken in het docententeam en met studenten, ontstond er aandacht voor het onderwerp en werd het een terugkerend gespreksonderwerp tijdens meer informele besprekingen. Het doel van het evaluatieonderzoek was het verzamelen van gegevens om de lessen over een professionele beroepshouding te verbeteren. Door het uitvoeren van de beschreven aanbevelingen kan dit doel worden bereikt. Deze uitvoering zal echter ook geëvalueerd moeten worden om te kunnen blijven verbeteren.

De beschreven aanbevelingen zijn besproken met stakeholders van het evaluatieonderzoek. Het merendeel van de aanbevelingen is positief ontvangen. De onderzoeker heeft een voorstel voor een nieuw format van de leswijzers gedaan, waarin de punten betreffende de aanbeveling over de leswijzers zijn verwerkt. Dit format wordt momenteel bekeken en besproken door het team ontwerpers en ontwikkelaars. Zij hebben de intentie om het format aan te passen, maar hebben nog geen definitieve beslissing genomen over de punten die ze willen gaan veranderen.

De onderzoeker is gevraagd een lessenserie te ontwikkelen voor het bevorderen van de professionele identiteit en executieve functies. Deze lessenserie zal gedurende de gehele opleiding mbo-Verpleegkunde worden ingezet en hierin zal ook aandacht besteed worden aan communicatie. De evaluatie van deze lessen zal worden uitgevoerd in samenwerking met de practor van het domein Welzijn en Zorg.

Docenten mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer hebben aangegeven zich te willen professionaliseren in het creëren van een positief groepsklimaat. Zij zijn anders gaan kijken naar het ontwikkelen van een professionele beroepshouding en willen deze ontwikkeling bewuster aandacht geven tijdens hun werkzaamheden. Zij willen dit niet alleen voor de studenten maar ook voor zichzelf. Het team heeft aangegeven ook als docententeam te willen werken aan een positief groepsklimaat. Docenten hebben bijvoorbeeld aangegeven elkaar effectiever feedback willen geven en meer gebruik willen maken van elkaars kwaliteiten. Dit is door hen ook opgenomen als doel in het teamplan van het komende schooljaar. Er wordt nog gezocht naar een externe trainer die hen hierbij zal ondersteunen. Hiermee wordt de aard of nature (Groothuijsen et al., 2021) van dit onderzoek conceptueel en instrumenteel, omdat niet alleen de manier van denken maar ook het handelen is veranderd.

Naast de geïnitieerde veranderingen die voortvloeien uit het evaluatieonderzoek, hebben studenten aangegeven de focusgroepgesprekken van meerwaarde te vinden. Zij uiten de wens om meer betrokken te worden bij het verbeteren van het onderwijs en hebben aangegeven dat zij vaker focusgroepgesprekken willen voeren over diverse onderwerpen. Dit aspect is besproken met het docententeam en is ook opgenomen in het teamplan van het aankomende schooljaar. Hiermee wordt de bijdrage van studenten aan het verbeteren van onderwijs groter. Voorafgaand aan dit evaluatieonderzoek had het docententeam dit nog niet op deze manier bekeken. Ook zijn denkwijze en handelen over de impact van het proces tijdens een evaluatieonderzoek is veranderd.

Het evaluatieonderzoek initieert een proces van vooruitgang, waardoor de progress (Groothuijsen et al., 2021) van dit onderzoek wordt vergroot. De aanbevelingen zijn opgenomen in het teamplan van de opleiding mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer. In dit teamplan staan doelen beschreven die zullen worden uitgevoerd, geëvalueerd en bijgesteld. Hierdoor zullen de aanbevelingen worden doorontwikkeld en duurzaam zijn. Het docententeam heeft het voornemen om komend schooljaar te gaan werken met een 'klassenplan'. In dit plan zullen klassen samen met

hun Studie Loopbaan Begeleider doelen opstellen die zij als klas willen bereiken. Deze doelen zijn gericht op verschillende aspecten, zoals groepsvorming, omgang met elkaar, communicatie, samenwerking, individuele- en groepsresultaten, kwaliteiten en uitdagingen.



## Literatuurlijst

2018 Examen deskundigheid en kwaliteitszorg - Wikiwijs Maken. (z.d.). wikiwijs.

[https://maken.wikiwijs.nl/125134/2018\\_Examen\\_deskundigheid\\_en\\_kwaliteitszorg](https://maken.wikiwijs.nl/125134/2018_Examen_deskundigheid_en_kwaliteitszorg)

Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2022). Is Empathy the Key to Effective Teaching? A Systematic Review of Its Association with Teacher-Student Interactions and Student Outcomes. *Educational Psychology Review*, 34(3), 1177–1216.

<https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>

Arbeidsmarktprognose 2022. (2022). In *www.zw-connect.nl*. ZWconnect. Geraadpleegd op 9 juni 2023, van [https://www.zw-connect.nl/wp-content/uploads/2022/06/20220609\\_Arbeidsmarktprognose\\_def.pdf](https://www.zw-connect.nl/wp-content/uploads/2022/06/20220609_Arbeidsmarktprognose_def.pdf)

Arsenault, S. L., & Skwarchuk, S. (2014). Developing Student Self-Awareness: The Role of Reflection in the Classroom. *Journal of Educational Psychology*.

Baarda, D. B., Bakker, E., Boullart, A., Julsing, M., Fischer, T., Peters, V., Van der Velden, T., & van der Velden, T. (2018). *Basisboek kwalitatief onderzoek: handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Noordhoff.

Berghenengouwen, G. J., & Mooijman, E. (2010). *Strategisch opleiden en leren in organisaties*.

*Beroepscode van Verpleegkundigen en Verzorgenden*. (2015, januari).

<https://www.venvn.nl/media/04200a1u/de-nationale-beroepscode-voor-verpleegkundigen-en-verzorgenden.pdf>. Geraadpleegd op 5 februari 2023, van <https://www.v&vn.nl>

Boeije, H., & Bleijenbergh, I. L. (2023). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: denken en doen*.

Boud, D. (z.d.-a). *Feedback In Higher & Professional Educat: Understanding it and doing it well*. Taylor & Francis.

Clucas, C., Chapman, H., & Lovell, A. (2019). Nurses' experiences of communicating respect to patients: Influences and challenges. *Nursing Ethics*, 26(7–8), 2085–2097.

<https://doi.org/10.1177/0969733019834974>

Covey, S. R. (2011). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Business Contact.

- Crone, E. A. (2016). *The Adolescent Brain*. In *Routledge eBooks*. Informa.  
<https://doi.org/10.4324/9781315720012>
- Dawson, P., & Guare, R. (2022). *Executieve functies bij kinderen en adolescenten: Een praktische gids voor diagnostiek en interventie*. Hogrefe.
- Dawson, P., & Guare, R. (2009). *Slim maar . . . : help kinderen hun talenten benutten door hun executieve functies te versterken*. Hogrefe.
- De Jong, T., Bos, E., Pawlowska - Cyprysiak, K., Hildt - Ciupinska, K., Malinska, M., Nicolescu, G., & Trifu, A. (2014). Current and emerging issues in healthcare sector, including home and community care: European Risk Observatory Executive summary. In  
<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/3e538d87-18e7-4880-9660-9e4d092692ed/language-en> (doi: 10.2802/33318).
- De taal van de giraffe en de jakhals*. (2016). <https://gritineducation.com/de-taal-van-de-giraffe-en-de-jakhals/>. <https://gritineducation.com/de-taal-van-de-giraffe-en-de-jakhals/>
- Dubé, V., & Ducharme, F. (2015). Nursing reflective practice: An empirical literature review. *Journal of Nursing Education and Practice*, 5(7). <https://doi.org/10.5430/jnep.v5n7p91>
- DuPont, J. (2014). *De beroepshouding van fysiotherapeuten: Adviezen uit de praktijk*. Bohn Stafleu Van Loghum.
- Epstein, B., & Turner, M. (2015). The Nursing Code of Ethics: Its Value, Its History. *OJIN: The Online Journal of Issues in Nursing*, 20(2). <https://doi.org/10.3912/ojin.vol20no02man04>
- Evelein, F., & Korthagen, F. (2018). *Werken vanuit je kern: Professionele ontwikkeling vanuit kwaliteiten, flow en inspiratie*. Boom.
- Farahmandfar, M. (2015). Active listening: An ethical imperative for nurses. *Journal of Medical Ethics & History of Medicine*.
- Gandhi's Satyagraha*. (z.d.). Gandhi and the origins of non-violence.  
<https://kpekarcsik.weebly.com/gandhis-satyagraha.html>
- Geerts, W. M., & Van Kralingen, R. (2020). *Handboek voor leraren*. Coutinho.

- Groot, B. (2022). Ethiek van participatief actieonderzoek. *KWALON*, 27(3), 213–219.  
<https://doi.org/10.5117/kwa2022.3.014.groo>
- Groothuijsen, S. E. A., Bronkhorst, L. H., Prins, G. T., & Kuiper, W. (2021). Scope, nature and progress of impact in practice-oriented educational research: a conceptual and empirical substantiation. *Research papers in education*, 1–25.  
<https://doi.org/10.1080/02671522.2021.1974529>
- Hart, W., Buiting, M., Ria Harmelink Journalistieke Producties (Epse), Ria Harmelink Journalistieke Producties (Epse), & van de Goor, J. (2012). *Verdraaide organisaties: terug naar de bedoeling*. Vakmedianet.
- Heusdens, W., Baartman, L., & de Bruijn, E. (2018). Know Your Onions: An Exploration of How Students Develop Vocational Knowledge During Professional Performance. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(6), 839–852.  
<https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1452291>
- Jolles, J. (2017). *Het tienerbrein: over de adolescent tussen biologie en omgeving*. Amsterdam University Press.
- Korthagen, F. A. J., Koster, B., Melief, K., & Tigchelaar, A. (2002). *Docenten leren reflecteren: systematische reflectie in de opleiding en begeleiding van leraren*.  
<https://lib.ugent.be/en/catalog/rug01:000890596>
- Kramer, J. (2019). *Deep democracy: de wijsheid van de minderheid*.
- Kruger, J., & Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1121–1134. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1121>
- Kurt, D., & Gurdogan, E. P. (2022). Professional autonomy and patient advocacy in nurses. *Collegian*.  
<https://doi.org/10.1016/j.colegn.2022.09.015>
- Kwalificatiedossier verpleegkundige*. (2020). [www.kwalificaties.s-bb.nl](http://www.kwalificaties.s-bb.nl). Geraadpleegd op 5 februari 2023, van <https://kwalificaties.s-bb.nl/Details/Index/5113?type=Dossier>

- Laarse, D., & Weidema, F. (2017). Dilemma: Kan ik ingaan tegen de mening van de arts? *Nursing*, 23(3), 42–43. <https://doi.org/10.1007/s41193-017-0047-4>
- Van Lieshout, F., Jacobs, G., & Cardiff, S. (2017). *Actieonderzoek: principes voor verandering in complexe alledaagse professionele praktijken in zorg en welzijn*.
- Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2001). Classroom Instruction That Works: Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement. In *Association for Supervision and Curriculum Development eBooks*. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA65125297>
- Mitchell, M., Chaboyer, W., Burmeister, E., & Foster, M. (2009). Positive Effects of a Nursing Intervention on Family-Centered Care in Adult Critical Care. *American Journal of Critical Care*, 18(6), 543–552. <https://doi.org/10.4037/ajcc2009226>
- Nieveen, N., Folmer, E., & Vliegen, S. (2012). *Evaluatiematchboard*. <https://www.slo.nl/>.  
Geraadpleegd op 10 januari 2023, van  
<https://www.slo.nl/instrumenten/@11582/evaluatiematchboard/>
- Omer, H. (2011). *Nieuwe autoriteit: samen werken aan een krachtige opvoedingsstijl thuis, op school en in de samenleving*.
- Pintrich, P. R., & Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82.
- Ray, J. D., & Caruso, D. L. (2014). Active Listening: A vital skill for nurses. *Journal of Nursing, Education and Practice*.
- Robson, C. (2017). *Small-Scale Evaluation: Principles and Practice*. SAGE Publications.
- Rosendal, H. (2017). *Praktijkvoering in de wijkverpleegkunde*. Springer.
- Ruijters, M., & Van Luin, G. (2018). *Mijn Binnenste Buiten: werken aan je professionele identiteit*. Amsterdam University Press.
- Savelsbergh, C., & Nauta, N. (2014). Leren samenwerken op afdelingen en in teams. In *Bohn Stafleu van Loghum eBooks* (pp. 105–112). [https://doi.org/10.1007/978-90-313-9973-4\\_19](https://doi.org/10.1007/978-90-313-9973-4_19)

- Sheeran, P., Milne, S., Webb, T. L., & Gollwitzer, P. M. (2005). Implementation Intentions and Health Behaviour. *ResearchGate*.  
[https://www.researchgate.net/publication/37367761\\_Implementation\\_Intentions\\_and\\_Health\\_Behaviour](https://www.researchgate.net/publication/37367761_Implementation_Intentions_and_Health_Behaviour)
- Snoek, M., Hulsbos, F., & Andersen, I. H. (2019). Teacher leadership: hoe kan het leiderschap van leraren in scholen versterkt worden? *Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding*.  
[https://pure.hva.nl/ws/files/5520377/Teacher\\_Leadership\\_Versterken\\_van\\_leiderschap\\_in\\_scholen\\_2019.pdf](https://pure.hva.nl/ws/files/5520377/Teacher_Leadership_Versterken_van_leiderschap_in_scholen_2019.pdf)
- Takase, K. E. (2000). The development of a professional identity in nursing education: a review of the literature. *Journal of Professional Nursing*.
- Tigelaar, D. E., Dekker-Groen, A. M., Van Diggelen, M., Verberg, C. P. M., & Bakker, M. I. (2008). Studenten leren reflecteren in mbo-opleidingen voor Zorg en Welzijn. *Onderwijs & gezondheidszorg*. <https://doi.org/10.1007/bf03077248>
- Tigelaar, D., Dekker-Groen, A., van Diggelen, M., Verberg, C., & Sins, P. (2010). Begeleiding bij reflectie in MBO Zorg opleidingen: hoe docenten zich professionaliseren. *Onderwijs en gezondheidszorg*, 34(2), 3–7. <https://doi.org/10.1007/s12477-010-0015-2>
- Vabo, G., Slettebø, S., & Fossum, M. (2021). Nursing students' professional identity development: An integrative review. *Nordic Journal of Nursing Research*, 42(2), 62–75.  
<https://doi.org/10.1177/20571585211029857>
- Valcke, M. (2021). *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap: Deel 1 en 2: van leren naar instructie*. Acco.
- van den Tooren, M., Hooftman, W., Hulsege, G., Bouwens, L., & Rozenkrantz, N. (2019). *Arbeidsmarktproblematiek in de sector Zorg en Welzijn*. TNO.  
<https://repository.tno.nl/islandora/object/uuid%3A879eb6d4-6178-4422-953b-9e21d51ee9e3>
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2016). *Praktijkonderzoek in de school*. Coutinho.

Van Koert, J. (2017). *Wat je vindt mag je houden/ druk 12: Geweldloos communiceren als weg naar verbinding*.

Weurlander, M., Lönn, A., Seeberger, A., Hult, H., Thornberg, R., & Wernerson, A. (2019). Emotional challenges of medical students generate feelings of uncertainty. *Medical Education*, *53*(10), 1037–1048. <https://doi.org/10.1111/medu.13934>

Whitebread, D., & Pino-Pasternak, D. (2010). Metacognition, self-regulation and meta-knowing. In *Emerald Group Publishing Limited eBooks* (pp. 673–711).  
<https://researchprofiles.canberra.edu.au/en/publications/metacognition-self-regulation-amp-meta-knowing>

Zanolie, K., Ma, I., Bos, M. G. N., Schreuders, E., Vandenbroucke, A. R. E., van Hoorn, J., van Duijvenvoorde, A. C. K., Wierenga, L., Crone, E. A., & Güroğlu, B. (2022). Understanding the Dynamics of the Developing Adolescent Brain Through Team Science. *Frontiers in Integrative Neuroscience*, *16*, 827097. <https://doi.org/10.3389/fnint.2022.827097>

## Bijlage 1 Instrument Lesobservaties

		Komen criteria docent voor tijdens de les	
Concepten	Criteria docent	Waargenomen	Niet waargenomen
Professionele beroepshouding Verpleegkundige	Studenten laten nadenken over eigen ervaring en gedrag (Dupont, 2014)		
	Systematische feedback geven aan student op gezette tijden, met specifiek doel, gericht op gedrag tot peers en docent en hoe de student beslissingen neemt (Tigelaaret al., 2010)		
	Docent benoemd zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005)		
Professionele identiteit en metacognitie	Student feedback geven op tonen empathie (Aldrup et al., 2015; Caruso & Ray, 2014; Dawson & Guare, 2022)		
Executieve functies			
Zelfregulatie	Denkvragen stellen aan studenten: gericht op stellen doelen, reflectie en manieren		

	beïnvloeden denken en gedachten (Jolles, 2017)		
	Studenten laten reflecteren via model Tigelaar et al., (2008)		
	Intervisie met studenten (Geerts & van Kralingen, 2013)		



## Bijlage 2 Instrument focusgroepen docenten evaluatie leswijzers

Agenda:

Introductie en uitleg doel en procedure: 5 minuten

Vragen stellen en doorvragen: 45 minuten

WVTT, afronden en bedanken: 10 minuten

Om de leswijzers wat betreft het ontwikkelen van een professionele beroepshouding te evalueren op bruikbaarheid zijn de volgende stellingen en vragen geformuleerd:

- Zijn de lesdoelen/leerdoelen duidelijk?
- Is de opbouw van de leswijzer logisch?
- Hoe geef je je les vanuit de leswijzer vorm?
- Zijn de lessuggesties geschikt en effectief?
- Geven de leswijzers voldoende ondersteuning? (Bijvoorbeeld: zijn zij praktisch toepasbaar?)
- Is de tijdsplanning in de leswijzers realistisch?
- Is de toetsing/afronding duidelijk?

Op alle antwoorden van deze stellingen en vragen wordt doorgevraagd en gevraagd naar concrete voorbeelden.

### Bijlage 3 Instrument focusgroepen uitvoering lessen

Focusgroepen met docenten

#### Deelvraag 5: Hoe worden de lessen in periode drie, bij de eerstejaarsgroepen door docenten mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer over een professionele beroepshouding uitgevoerd?

<p>Agenda:          Introductie en uitleg doel en procedure: 5 minuten          Vragen stellen en doorvragen: 45 minuten          WVTT, afronden en bedanken: 10 minuten</p>
--

#### Vragen:

1. Welke onderdelen/onderwerpen bevatte de lessen in periode drie over een professionele beroepshouding?	
Verantwoording:	
-Professionele beroepshouding:	-Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005) - Manier van reageren op zorgvrager en collega (Dupont, 2014)
-Professionele identiteit:	-Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005) -Waarden en normen die horen bij beroep + waarden en normen verpleegkundige (Ruijters, 2018) -Ontwikkelen door kennis, vaardigheden en waarden vak verpleegkundige (Takase, 2001)
-Waarden verpleegkundige: Betrouwbaarheid, respect, eerlijkheid, rechtvaardigheid, niet schaden, respect autonomie zorgvrager	- Reflecteren welke kennis en vaardigheden bezitten (Ruijters, 2018) - Handelen volgens beroepsethiek (Farahmandfar, 2016) -Actief luisteren, begrijpelijke manier communiceren, tonen van empathie door inleven zorgvrager en volgen beroepscode (Clucas et al., 2019b) -Zelfevaluatie, reflectie (Caruso & Ray, 2014) -Vaardigheden in simulatie (Aldrup et al., 2015) - Transparante communicatie, Integriteit, handelen volgens beroepsethiek en Openheid (Epstein & Turner, 2015) - Alle zorgvragers hetzelfde behandelen, actief luisteren en handelen verantwoorden (Farahmandfar, 2016) - Alleen taken uitvoeren waarvoor bevoegd, open communicatie en volgen juiste procedures (Mitchell et al., 2009) - Informeren zorgopties, zorgvrager betrekken bij beslissing zorg, vragen naar voorkeuren en wensen zorgvrager en beslissing zorgvrager respecteren (Kurt & Gurdogan, 2022)
-Executieve functies:	-Ontwikkelen reactie-inhibitie, zelfregulatie, metacognitie -Vermogen na te denken voor reactie (Dawson & Guare, 2022) -Verschillende manieren van reageren en controle eigen gedrag, overzien eigen emoties en die van de ander: empathie (Jolles, 2017) -Bewuste beheersing en beoordeling eigen processen (Pintrich & de Groot, 1990)
Eventuele doorvragen:	
- Op welke manier kwam de beroepscode van V&VN voor in de lessen?	

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Weet je welke executieve functies belangrijk zijn bij het ontwikkelen van een professionele beroepshouding?</li> <li>- Welke doelen hadden deze lessen?</li> <li>- Hoe evalueer je deze lesdoelen?</li> </ul>	
2. Welke rol had je als docent bij het ontwikkelen van een professionele beroepshouding?	
Verantwoording:	
-Professionele beroepshouding:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Studenten laten nadenken over eigen ervaring en gedrag (Dupont, 2014)</li> <li>- Systematische feedback geven aan student op gezette tijden, met specifiek doel, gericht op gedrag tot peers en docent en hoe de student beslissingen neemt (Tigelaar et al., 2010)</li> <li>- Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005)</li> </ul>
-Professionele identiteit:	- Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005)
-Waarden verpleegkundige Betrouwbaarheid, respect, eerlijkheid, rechtvaardigheid, niet schaden, respect autonomie zorgvrager	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Student feedback geven (Caruso &amp; Ray, 2014)</li> <li>- Student feedback geven op tonen empathie (Aldrup et al., 2015)</li> </ul>
-Executieve functies:	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Voorwaarden scheppen: steun, sturing, coachen, adviseren en inspiratie (Jolles (2017)</li> <li>-Informatie geleidelijk aanbieden, elke stap verklaren (Heusdens et al., 2018)</li> <li>-Student laten reflecteren op gevoelens, onderzoek laten doen naar waarden en normen, groep studenten laten discussiëren en geven gerichte feedback (Arsenault &amp; Skwarchuk, 2015)</li> <li>-Denkvragen stellen aan studenten: gericht op stellen doelen, reflectie en manieren beïnvloeden denken en gedachten (Jolles, 2017)</li> <li>-Studenten laten reflecteren via model Tigelaar et al., (2008)</li> <li>Intervisie met studenten (Geerts &amp; van Kralingen, 2013)</li> <li>-Student feedback geven (Dawson &amp; Guare, 2022)</li> </ul>
Eventuele doorvragen:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Op welke manier stimuleer je de ontwikkeling van een professionele identiteit van de student?</li> <li>- Op welke manier stimuleer je de executieve functies van de student tijdens de les?</li> <li>- Welke richtlijnen volg je bij het geven van feedback?</li> </ul>	
3. Wat verwachtte je van een student bij het ontwikkelen van een professionele beroepshouding?	
Verantwoording:	
-Professionele beroepshouding:	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Stellen van doelen gericht op individuele ontwikkeling, samenwerken en reflecteren op ervaringen, beslissingen en handelen (Vabo, Slottebo, &amp; Fossum (2021))</li> <li>- Zelfevaluatie (Dube &amp; Ducharme, 2015)</li> <li>- Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005)</li> </ul>
-Professionele identiteit:	- Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005)

	- Reflecteren welke kennis en vaardigheden bezitten (Ruijters, 2018)
-Waarden verpleegkundige:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflecteren welke kennis en vaardigheden bezitten (Ruijters, 2018)</li> <li>- Handelen volgens beroepsethiek (Farahmandfar, 2016)</li> <li>-Actief luisteren, begrijpelijke manier communiceren, tonen van empathie door inleven zorgvrager en volgen beroepscode (Clucas et al.,2019b)</li> <li>-Zelfevaluatie, reflectie (Caruso &amp; Ray, 2014)</li> <li>-Vaardigheden in simulatie (Aldrup et al., 2015)</li> <li>- Transparante communicatie, Integriteit, handelen volgens beroepsethiek en Openheid (Epstein &amp; Turner, 2015)</li> <li>- Alle zorgvragers hetzelfde behandelen, actief luisteren en handelen verantwoorden (Farahmandfar, 2016)</li> <li>- Alleen taken uitvoeren waarvoor bevoegd, open communicatie en volgen juiste procedures (Mitchell et al., 2009)</li> <li>- Informeren zorgopties, zorgvrager betrekken bij beslissing zorg, vragen naar voorkeuren en wensen zorgvrager en beslissing zorgvrager respecteren (Kurt &amp; Gurdogan, 2022)</li> </ul>
-Executieve functies:	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Blijven oefenen (Dawson &amp; Guare, 2022)</li> <li>- Bewust zijn eigen reacties, strategie gebruiken voor reactie (Dawson &amp; Guare, 2022)</li> <li>- Reflecteren eigen handelen (Kruger &amp; Dunning, 1999)</li> <li>-Opdoen kennis en ervaring vak Verpleegkunde (Kruger &amp; Dunning, 1999)</li> <li>-Stellen van doelen, reflecteren op eigen handelen, bijstellen doelen (Pino – Pasternaak &amp; Whitebread, 2010)</li> <li>-Verwerken feedback, hierop reflecteren en bewust zijn gedachten en emoties (Dawson &amp; Guare, 2022)</li> <li>-Reflecteren op manier waarop zij werken aan doelen, vragen en feedback vragen (Dawson &amp; Guare, 2022)</li> </ul>
Eventuele doorvragen:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Volgens welke richtlijnen moet een student reflecteren op zijn gedrag?</li> </ul>	
4. Welke rol hadden peers tijdens de les bij het ontwikkelen van een professionele beroepshouding?	
Verantwoording:	
-Executieve functies:	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Activiteiten met peers die vaardigheden bezitten (Crone, 2016)</li> <li>-Feedback geven op elkaars gedrag (Jolles, 2017)</li> </ul>
Eventuele doorvragen:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Op welke manier stimuleer je de samenwerking tussen peers?</li> <li>- Volgens welke richtlijnen moeten studenten elkaar feedback geven?</li> </ul>	

## Focusgroepen met studenten

### Deelvraag 6: Hoe worden de lessen in periode drie, volgens studenten van de eerstejaarsgroepen mbo-Verpleegkunde te Zoetermeer, over een professionele beroepshouding uitgevoerd?

<p><b>Agenda:</b>          Introductie en uitleg doel en procedure: 5 minuten          Vragen stellen en doorvragen: 45 minuten          WVTT, afronden en bedanken: 10 minuten</p>
---

#### Vragen:

1. Weet je wat een professionele beroepshouding is?	
2. Welke lessen heb je gehad over een professionele beroepshouding?	
Verantwoording:	
-Professionele beroepshouding:	-Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005) - Manier van reageren op zorgvrager en collega (Dupont, 2014)
-Professionele identiteit:	-Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005) -Waarden en normen die horen bij beroep + waarden en normen verpleegkundige (Ruijters, 2018) -Ontwikkelen door kennis, vaardigheden en waarden vak verpleegkundige (Takase, 2001)
-Waarden verpleegkundige: Betrouwbaarheid, respect, eerlijkheid, rechtvaardigheid, niet schaden, respect autonomie zorgvrager	- Reflecteren welke kennis en vaardigheden bezitten (Ruijters, 2018) - Handelen volgens beroepsethiek (Farahmandfar, 2016) -Actief luisteren, begrijpelijke manier communiceren, tonen van empathie door inleven zorgvrager en volgen beroepscode (Clucas et al., 2019b) -Zelfevaluatie, reflectie (Caruso & Ray, 2014) -Vaardigheden in simulatie (Aldrup et al., 2015) - Transparante communicatie, Integriteit, handelen volgens beroepsethiek en Openheid (Epstein & Turner, 2015) - Alle zorgvragers hetzelfde behandelen, actief luisteren en handelen verantwoorden (Farahmandfar, 2016) - Alleen taken uitvoeren waarvoor bevoegd, open communicatie en volgen juiste procedures (Mitchell et al., 2009) - Informeren zorgopties, zorgvrager betrekken bij beslissing zorg, vragen naar voorkeuren en wensen zorgvrager en beslissing zorgvrager respecteren (Kurt & Gurdogan, 2022)
-Executieve functies:	-Ontwikkelen reactie-inhibitie, zelfregulatie, metacognitie -Vermogen na te denken voor reactie (Dawson & Guare, 2022) -Verschillende manieren van reageren en controle eigen gedrag, overzien eigen emoties en die van de ander: empathie (Jolles, 2017) -Bewuste beheersing en beoordeling eigen processen (Pintrich & de Groot, 1990)
Eventuele doorvragen:	

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Is een professionele beroepshouding belangrijk voor een verpleegkundige? Waarom wel/niet?</li> <li>- Ben je bekend met de waarden van een verpleegkundige zoals deze beschreven staan in de beroepscode van V&amp;VN?</li> </ul>	
3. Hoe heeft de docent jou geholpen bij het ontwikkelen van een professionele beroepshouding?	
Verantwoording:	
-Professionele beroepshouding:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Studenten laten nadenken over eigen ervaring en gedrag (Dupont, 2014)</li> <li>- Systematische feedback geven aan student op gezette tijden, met specifiek doel, gericht op gedrag tot peers en docent en hoe de student beslissingen neemt (Tigelaar et al., 2010)</li> <li>- Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005)</li> </ul>
-Professionele identiteit:	- Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005)
-Waarden verpleegkundige Betrouwbaarheid, respect, eerlijkheid, rechtvaardigheid, niet schaden, respect autonomie zorgvrager	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Student feedback geven (Caruso &amp; Ray, 2014)</li> <li>- Student feedback geven op tonen empathie (Aldrup et al., 2015)</li> </ul>
-Executieve functies:	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Voorwaarden scheppen: steun, sturing, coachen, adviseren en inspiratie (Jolles (2017)</li> <li>-Informatie geleidelijk aanbieden, elke stap verklaren (Heusdens et al., 2018)</li> <li>-Student laten reflecteren op gevoelens, onderzoek laten doen naar waarden en normen, groep studenten laten discussiëren en geven gerichte feedback (Arsenault &amp; Skwarchuk, 2015)</li> <li>-Denkvragen stellen aan studenten: gericht op stellen doelen, reflectie en manieren beïnvloeden denken en gedachten (Jolles, 2017)</li> <li>-Studenten laten reflecteren via model Tigelaar et al., (2008)</li> <li>Intervisie met studenten (Geerts &amp; van Kralingen, 2013)</li> <li>-Student feedback geven (Dawson &amp; Guare, 2022)</li> </ul>
Eventuele doorvragen:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kun je vertellen wat je hebt geleerd tijdens deze lessen?</li> <li>- Welke werkvormen zijn voor jou leerzaam? Om welke reden?</li> <li>- Welke werkvormen zijn voor jou minder leerzaam? Om welke reden?</li> </ul>	
4. Hoe heb jijzelf tijdens of na de lessen een professionele beroepshouding ontwikkeld?	
Verantwoording:	
-Professionele beroepshouding:	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Stellen van doelen gericht op individuele ontwikkeling, samenwerken en reflecteren op ervaringen, beslissingen en handelen (Vabo, Vabo, Slottebo, &amp; Fossum (2021)</li> <li>- Zelfevaluatie (Dube &amp; Ducharme, 2015)</li> <li>- Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005)</li> </ul>
-Professionele identiteit:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bewust zijn van eigen waarden en normen (Sheeran, 2005)</li> <li>- Reflecteren welke kennis en vaardigheden bezitten (Ruijters, 2018)</li> </ul>

<p>-Waarden verpleegkundige:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflecteren welke kennis en vaardigheden bezitten (Ruijters, 2018)</li> <li>- Handelen volgens beroepsethiek (Farahmandfar, 2016)</li> <li>-Actief luisteren, begrijpelijke manier communiceren, tonen van empathie door inleven zorgvrager en volgen beroepscode (Clucas et al.,2019b)</li> <li>-Zelfevaluatie, reflectie (Caruso &amp; Ray, 2014)</li> <li>-Vaardigheden in simulatie (Aldrup et al., 2015)</li> <li>- Transparante communicatie, Integriteit, handelen volgens beroepsethiek en Openheid (Epstein &amp; Turner, 2015)</li> <li>- Alle zorgvragers hetzelfde behandelen, actief luisteren en handelen verantwoord (Farahmandfar, 2016)</li> <li>- Alleen taken uitvoeren waarvoor bevoegd, open communicatie en volgen juiste procedures (Mitchell et al., 2009)</li> <li>- Informeren zorgopties, zorgvrager betrekken bij beslissing zorg, vragen naar voorkeuren en wensen zorgvrager en beslissing zorgvrager respecteren (Kurt &amp; Gurdogan, 2022)</li> </ul>
<p>-Executieve functies:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Blijven oefenen (Dawson &amp; Guare, 2022)</li> <li>- Bewust zijn eigen reacties, strategie gebruiken voor reactie (Dawson &amp; Guare, 2022)</li> <li>- Reflecteren eigen handelen (Kruger &amp; Dunning, 1999)</li> <li>-Opdoen kennis en ervaring vak Verpleegkunde (Kruger &amp; Dunning, 1999)</li> <li>-Stellen van doelen, reflecteren op eigen handelen, bijstellen doelen (Pino – Pasternaak &amp; Whitebread, 2010)</li> <li>-Verwerken feedback, hierop reflecteren en bewust zijn gedachten en emoties (Dawson &amp; Guare, 2022)</li> <li>-Reflecteren op manier waarop zij werken aan doelen, vragen en feedback vragen (Dawson &amp; Guare, 2022)</li> </ul>
<p>Eventuele doorvragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat doe je zelf om een professionele beroepshouding te ontwikkelen?</li> <li>- Wat werkt hierin wel/niet?</li> </ul>	
<p>5. Hebben klasgenoten (peers) tijdens de les elkaar geholpen bij het ontwikkelen van een professionele beroepshouding?</p>	
<p>Verantwoording:</p>	
<p>-Executieve functies:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Activiteiten met peers die vaardigheden bezitten (Crone, 2016)</li> <li>-Feedback geven op elkaars gedrag (Jolles, 2017)</li> </ul>
<p>Eventuele doorvragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kun je voorbeelden noemen van hoe een klasgenoot jou heeft geholpen?</li> <li>- Kun je een voorbeeld noemen van wat je hebt geleerd van een klasgenoot?</li> </ul>	