

---

# Mag ons hoger beroepsonderwijs wat meer flexibel?

**Erik Bolhuis, Greet van der Kaap, Evelien Petter-Mikx,  
Pieter Jansen, Mark te Wierik & Suzanne de Graaf**

*Hogeschool Windesheim*

---

**Samenvatting:** Meer flexibiliteit binnen een leerroute is een actueel thema in het Nederlandse hoger onderwijs, ook op hogeschool Windesheim. Echter, wil de student wel meer flexibiliteit in zijn leerroute? En wanneer de student dit wil, zijn de behoeften voor flexibilisering van studenten te clusteren? Om deze vragen te onderzoeken is in december 2018 een digitale vragenlijst uitgezet onder de Windesheim-studenten (N = 22.634). Deze vragenlijst bevat 23 stellingen die zijn samengesteld op basis van verkennende literatuurstudie. Via deze stellingen hebben studenten aangegeven hoe zij de flexibiliteit in hun huidige opleiding ervaren en welke wensen ze hebben. Uit de resultaten (n = 5.125) blijkt dat Windesheim-studenten behoefte hebben aan meer flexibiliteit, niet alleen als het gaat over wanneer en waar, maar ook wat en hoe gestudeerd kan worden. Echter, deze behoefte is niet voor alle studenten even groot: clustering van de resultaten brengt vier groepen studenten met overeenkomstige wensen voor flexibilisering naar voren. Deze vier groepen laten qua algemene organisatorische, programmatische en persoonlijke achtergrondkenmerken zoals vooropleiding en geslacht weinig relevante verschillen zien. De vier gevonden clusters komen bijvoorbeeld voor in alle studiejaar, -vormen, opleidingstypen en bij alle vooropleidingen. De behoefte aan flexibilisering lijkt dan ook deels een gevolg van andere dan in ons onderzoek meegenomen (persoons-)kenmerken. De onderzoeksresultaten laten zien dat het Windesheimbreed aanbieden van flexibel onderwijs, naast organisatorische en programmatische souplesse, ook didactische-en pedagogische souplesse vraagt.

---

**Trefwoorden:** Flexibiliteit; Studentgecentreerd; Differentiatie; Leerroute; Curriculumontwikkeling; Hoger beroepsonderwijs



Corresponderende auteur: Greet van der Kaap; [g.vander.kaap@windesheim.nl](mailto:g.vander.kaap@windesheim.nl)



Artikel ontvangen 14-01-2020; geaccepteerd 23-03-2020; online gepubliceerd 01-09-2020]

## Inleiding

### *Flexibiliteit in het hoger onderwijs*

Economische- en technologische ontwikkelingen leiden ertoe dat bestaande werkzaamheden continu veranderen en zelfs verdwijnen (Van Est, et al., 2015). Dit leidt tot de wenselijkheid van een continue scholing, leven lang ontwikkelen (OECD, 2019) en onderwijs dat voortdurend inspeelt op de veranderlijkheid van de arbeidsmarkt en maatschappij (Adviescommissie Flexibel hoger onderwijs voor werkenden (2014); Windesheim, 2017; OCW, 2019). Voor het onderwijs heeft dit een aantal gevolgen (Jonker, Märtz, & Voogt, 2018):

1. Het moet inhoudelijk op veranderingen in kunnen spelen;
2. Het moet studenten voorbereiden om met deze veranderingen om te gaan;
3. De studentenpopulatie wordt meer divers.

Dit zorgt ervoor dat de vraag naar flexibiliteit in het hoger onderwijs toeneemt.

Hoewel het onderwijsbestel al ruimte biedt om met flexibel onderwijs te experimenteren (OCW, 2016), is flexibiliseren recent een belangrijk speerpunt in de Strategische Agenda Hoger Onderwijs (OCW, 2019) geworden. Hogescholen gezamenlijk en individueel spelen op deze veranderingen in (bijvoorbeeld Surf, 2019; Windesheim, 2017). Windesheim heeft in haar visie de uniciteit van de student centraal gezet en werkt naar een meer gepersonaliseerd curriculum toe, waarin elke student een eigen leerroute heeft die persoonlijk, uitdagend en flexibel is zodat studenten niet (onnodig) uitvallen (Windesheim, 2017). Om deze ambities te realiseren zijn er binnen Windesheim - naast de mogelijkheden die studenten al hadden (Honoursprogramma's, Kiezen op Maat, opleidingsoverstijgende minoren) - een aantal initiatieven gestart met een meer flexibel curriculum (zie Kader 1).

#### *Kader 1 Een voorbeeld van flexibel onderwijs in Windesheim: Windesheim Business College*

---

Een van de initiatieven is het Windesheim Business College. Developer en leercoach Hans Baltjes licht toe: "Persoonlijk Uitdagend en Flexibel onderwijs van Windesheim krijgt via het Windesheim Business College vorm en inhoud in persoonlijke leerroutes die lerenden van het Windesheim Business College volgen. De lerenden volgen één van de acht economische opleidingen op eigen wijze. Om een diploma te halen, realiseren ze alle leeruitkomsten behorende bij één Croho. De manier waarop ze dit doen – leerwegaafhankelijk en vrijer qua toetsvormen - is niet persé lineair en niet aanbodgericht. Leren kan altijd en overal, waarmee we de lerenden eigenaar maken van het eigen leren. Dus ook op plaatsen die zij verkiezen...".  
(persoonlijke communicatie, 21 nov 2019, Hans Baltjes MBA).

## Mag ons hoger beroepsonderwijs wat meer flexibel?

Leeft, behalve bij de studenten die kiezen voor initiatieven zoals het beschreven Windesheim Business College, ook bij andere studenten de behoefte om te flexibiliseren? En, wat is dan deze behoefte om te flexibiliseren? Zijn er overeenkomstige behoeften ten aanzien van (de organisatie van) het onderwijs te onderscheiden die bij meerdere studenten terugkomen? Om hier zicht op te krijgen is er onderzoek gedaan onder alle studenten die in het studiejaar 2018/2019 op Windesheim studeerden, met als onderzoeksvraag:

Wat zijn de behoeften van Windesheimstudenten met betrekking tot flexibiliteit in het onderwijs van hogeschool Windesheim?

Met vier deelvragen:

1. Welke mate van flexibiliteit ervaren studenten op dit moment in de opleiding (huidige mate van flexibiliteit)?
2. Welke behoefte aan flexibiliteit hebben studenten in de opleiding (gewenste mate van flexibiliteit)?
3. In hoeverre verschilt de door studenten ervaren huidige mate van flexibiliteit van de gewenste behoefte aan flexibiliteit (Kloof)?
4. Zijn er groepen studenten (clusters) te identificeren met overeenkomstige flexibiliseringsbehoeften?

## Theoretisch kader

### *Behoeften van studenten om te flexibiliseren*

Flexibel leren kan omschreven worden als 'an approach to university education which provides students with the opportunity to take greater responsibility for their learning and to be engaged in learning activities and opportunities that meet their own individual needs' (Wade, 1994; p.12). Wade geeft hiermee aan dat flexibel leren studenten meer mogelijkheden biedt verantwoordelijkheid te nemen voor het eigen leren, passend bij de individuele leerbehoeften. Leerbehoeften van studenten worden door Geldens, Van Himbergen, en Steinfort (2004, p. 6) omschreven als "datgene wat studenten nodig hebben om te kunnen leren". Deze leerbehoeften worden volgens Van Geldens et al. (2004) gevormd door aspecten als: de mate waarin studenten hun ontwikkeling willen sturen, een beroepskeuze en/of functie, het hebben van een voorkeur voor het leren en of de thuissituatie waarin studenten zich bevinden het leren begrenst (bijvoorbeeld: het hebben van zorgtaken, ondernemer zijn, of topsport beoefenen). Deze aspecten dragen ertoe bij dat een gefixeerd, door docenten en organisatie ontworpen curriculum niet altijd past bij de individuele leerbehoeften waardoor er meer behoefte ontstaat aan een flexibel

curriculum. Om achter de specifieke leerbehoeftes met betrekking tot flexibel leren te komen, zouden deze wensen geïnventariseerd moeten worden (Kaewpet, 2009).

### ***Flexibel Curriculum***

De behoefte van de student om flexibel te leren, kan door de opleiding beantwoord worden door een curriculum met flexibiliteit. Het curriculum wordt in ons onderzoek als uitgangspunt genomen. Innovaties in het onderwijs krijgen vorm in het curriculum en worden dus daar zichtbaar voor studenten (Lunenberg & Dengerink, 2016, Schleicher, 2012). Flexibiliteit in een curriculum kan gezien worden als een continuüm waarbij aan het ene uiterste het curriculum geheel gefixeerd is en het andere uiterste geheel flexibel is. Bij een geheel gefixeerd curriculum maakt de opleiding keuzes zonder de student hierin te betrekken (de opleiding bepaalt). Bij een geheel flexibel curriculum is er grote betrokkenheid vanuit de student (de student bepaalt), zodat rekening gehouden kan worden met diverse leerbehoeftes (Aukema, et al., 2017; Tucker & Morris, 2011). Een curriculum is in dit onderzoek een plan voor het leren (Taba, 1962), waarbij Van den Akker (2003) benadrukt dat het curriculum een samenhangend geheel is van een visie op het waartoe van het leren, de leeromgeving, tijd, leerdoelen, inhouden, toetsen/ beoordelingen, leeractiviteiten, bronnen/materialen, groepsvormen en docentrollen.

Jonker, März, en Voogt (2018) geven aan dat een flexibel curriculum vele gedaanten kent, en dat de mate van flexibiliteit van een curriculum zichtbaar wordt in vier dimensies (Jonker, März, & Voogt, 2018; Jonker, 2018):

1. De inhoud van het geleerde, de dimensie 'wat';
2. De wijze waarop er geleerd wordt, de dimensie 'hoe';
3. De plaats waar er geleerd wordt, de dimensie 'waar';
4. Het tijdsaspect van het leren, de dimensie 'wanneer'.

Jonker, Smits, en Voogt (2018) hebben deze vier dimensies van flexibiliseren verbonden met het curriculaire spinnenweb van den Akker (2003) (zie tabel 1). Op deze manier wordt het continuüm geheel flexibel- versus geheel gefixeerd curriculum opgebouwd uit vier dimensies. Vergaande flexibiliteit vraagt van de opleiding organisatorische-, programmatische en/of didactische- en pedagogische souplesse. In het schema is per dimensie op basis van de gegeven voorbeelden aangegeven welke souplesse het meest gevraagd wordt.

Tabel 1

*De mate van flexibiliteit in het curriculum. Naar: Jonker, Smit, & Voogt (2018)*

	Flexibiliteit in:	Aspect curriculaire spinnenweb	Voorbeelden	Veronderstelt:
Waar	Plaats	Leeromgeving	Fysiek voor <i>face-to-face</i> leren, virtueel voor digitaal leren	Organisatorische souplesse
Wanneer	Tijd	Tijd	Tijdstip, tijdsduur, volgorde van lessen en toetsen	Organisatorische souplesse
Wat	Inhoud	Doelen, inhouden en toetsing/ beoordeling	Globale of precieze doelen, keuze onderdelen (minoren, afstudeerrichtingen)	Programmatische souplesse
Hoe	Didactiek	Leeractiviteiten, bronnen/ materialen, groeperingsvormen, docentrollen	Vormen van leren, (digitale) didactische werkvormen, zelfstandig-, samenwerkend leren, docent-/student gestuurd	Didactische- en pedagogische souplesse

### ***Uitkomsten eerder onderzoek naar flexibiliseren***

Bijman, Dekker, Tijs, & Beugel (2018) hebben met de Flexscan de flexibiliteit in de Nederlandse deeltijdopleidingen in kaart gebracht (n = 504). Uit dit onderzoek komt naar voren dat er een kloof is in wat deeltijdstudenten ervaren ( $M = 1,9$ ) en wat ze wensen ( $M = 3,4$ ), gemeten op een vierpuntsschaal. De responsaantallen van de Flexscan bij Windesheim (n = 19) zijn te klein om hierover een betrouwbare uitspraak te doen. Een kloof tussen wat studenten in de huidige situatie aan flexibiliteit percipiëren en wat zij wensen, is ook gevonden in onderzoeken van de Hogeschool van Amsterdam (Van Teeffelen & McDougal, 2016) en van Inholland (Gubbels, 2016).

### ***Clusters van flexibiliseringswensen***

Surf (2019) beschreef clusters van flexibiliseringswensen via vier studentenroutes:

1. In eigen tempo: De student studeert aan één instelling binnen één programma, maar kan versnellen of vertragen, waardoor de studie gecombineerd kan worden met bijvoorbeeld een baan, startup, bestuurstaken of mantelzorg;
2. Buiten de gebaande wegen: De student heeft de regie om over opleidings- en instellingsgrenzen heen te studeren, zonder daarin praktische drempels te ervaren;

3. MijnDiploma: Niet het onderwijsprogramma bepaalt de ontwikkeling van de student, maar de ontwikkeling van de student zelf bepaalt vorm en inhoud van het programma, waarbij kortcyclisch het eigen programma wordt samengesteld;
4. Modulair studeren: De student schrijft zich in voor modules die ook onderdeel kunnen zijn van een regulier programma.

Deze studentenroutes zijn ontwikkeld via bijeenkomsten met experts uit het hoger onderwijs (Surf, 2019).

## **Conclusie**

Ons vertrekpunt is de strategische koers van Windesheim met het daarin genoemde gepersonaliseerde curriculum (Windesheim, 2017). Het begrip flexibiliseren is geoperationaliseerd in vier curriculaire dimensies (Jonker, et al., 2018). Onderzoek van Bijman, et al., (2018), Gubbels (2016) en Van Teeffelen en McDougal (2016) (en na de dataverzameling verscheen het onderzoek van Diepen en Reumerman (2018)) geeft aanleiding om in ons onderzoek de kloof tussen de huidige en gewenste situatie mee te nemen en te focussen op verschillen in de grootte van de kloof. Ook zijn er indicaties dat er verschillen bestaan tussen groepen studenten, bijvoorbeeld afhankelijk van de studiefase (Van Teeffelen & McDougal, 2016; Surf, 2019) en ingegeven door de persoonlijke omstandigheden (Van Geldens, et al., 2004).

## **Methode**

### ***Naar een instrument om behoefte aan flexibiliteit te meten***

In ons onderzoek staan de flexibiliseringswensen van studenten centraal (elke student een eigen leerroute) en zijn de perspectieven van docenten, het werkveld en Windesheim als organisatie buiten beschouwing gelaten. Op basis van de hiervoor beschreven verkennende literatuurstudie is een vragenlijst ontwikkeld, waarbij de vier dimensies 'waar', 'wanneer', 'wat' en 'hoe' geoperationaliseerd zijn in 23 stellingen (zie tabel 2). Studenten konden aangeven welke behoefte ze hadden voor zowel de huidige- als de wenselijke situatie. Er is geantwoord op een semantische differentiaal-schaal, met bipolaire adjectieven als twee uitersten van een perceptueel continuüm. Aan de ene kant van het continuüm bepaalt de opleiding het onderwijs (met de waarde 1; een geheel gefixeerd curriculum) en aan de andere kant bepaalt de student het onderwijs (met de waarde 6; een geheel flexibel curriculum). De tussenliggende (vier) waarden zijn niet beschreven (De Pelsmacker & Van Kenhove, 2006). Een voorbeelditem is: de werkvorm bij

## Mag ons hoger beroepsonderwijs wat meer flexibel?

opdrachten, samen of individueel bepaalt de opleiding (1) of bepaal ik (6). Een 4 kan worden geïnterpreteerd als dat de student iets meer neigt naar zelf bepalen. Bij een drie bepaalt de opleiding wat meer dan de student. Deze stellingen zijn beantwoord voor zowel de huidige situatie als voor de wenselijke situatie. Naast deze 23 stellingen zijn er 7 algemene en 19 persoonlijke vragen gesteld.

Tabel 2

### *Vragenlijst Studentbehoefte Flexibel Onderwijs*

Onderdelen	Gedeelte	Aantal vragen	Voorbeeldvraag	Antwoord-mogelijkheden
Algemeen		7	Welk type opleiding volg je bij Windesheim?	Meerkeuze
Flexibiliseren	Waar	1	De locatie (plaats) van mijn lessen (bijv. op Windesheim, thuis of op je werk).	Zespuntsschaal
	Wanneer	7	Het bepalen van toetsmomenten.	Zespuntsschaal
	Wat	7	Het bepalen van de niveaus in groepen (bijv. in groepen samenwerken van studenten met hetzelfde niveau of verschillend).	Zespuntsschaal
	Hoe	8	Wie mijn studiebegeleider wordt.	Zespuntsschaal
	Overall	2	De voorgaande uitspraken overziend, hoe tevreden of ontevreden ben jij over de flexibiliteit die jij krijgt in je opleiding	Vijfpuntsschaal
Persoonlijk		19	Van welke van de onderstaande mogelijkheden om je huidige studie flexibeler te maken, maak je op dit moment gebruik of heb je gebruik gemaakt?	15 meerkeuze en 4 open vragen

### **Afname**

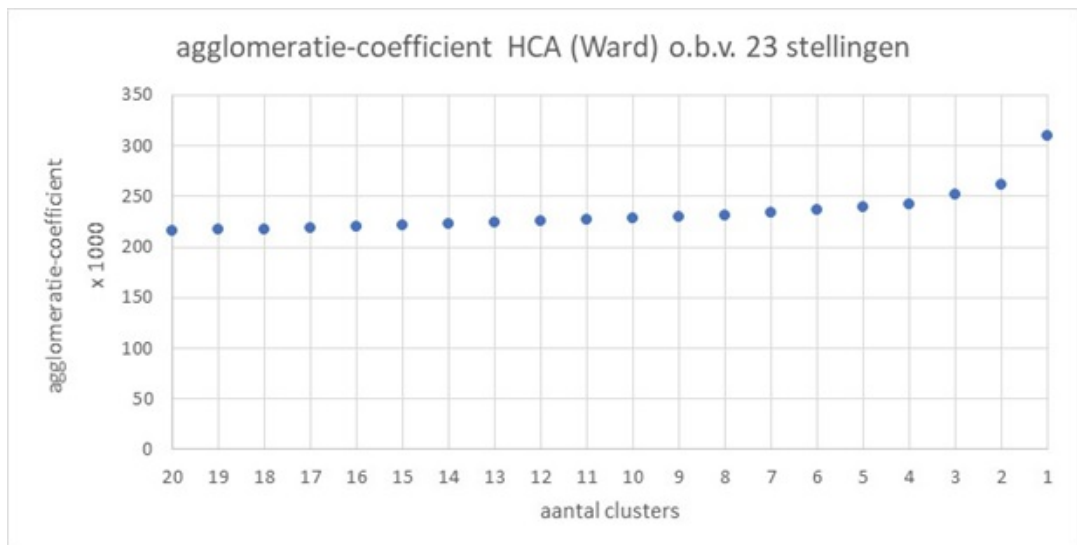
De enquête is digitaal aangeboden met behulp van het programma Netq/Collector (versie 2015.Q2) van Survalyzer ([www.survalyzer.com](http://www.survalyzer.com)) aan alle 22.634 studenten van de hogeschool (voltijd, deeltijd, duaal, associate degree, bachelor en master). Van de studenten (6.628) die zijn begonnen met het invullen, hebben 5.125 studenten de enquête voltooid. Op basis van de antwoorden op de achtergrondkenmerken is

vastgesteld dat het onderzoek representatief is op domein (faculteit), opleidingsvorm en -type (getoetst met een Nonparametic Test Chi-square (SPSS)). De uitkomsten mogen dus generaliseerd worden naar de populatie Windesheimstudenten.

### Data-analyse

Via SPSS zijn de data van de 5.125 respondenten met beschrijvende statistiek geanalyseerd (Field, 2018) (onderzoeksvragen een en twee). Om onderzoeksvraag drie te beantwoorden zijn de verschillen tussen de gemiddelden van onderzoeksvragen een en twee berekend. Verschillen tussen gemiddelden zijn getoetst op significantie met een gepaarde t-toets respectievelijk z-toets met 95% betrouwbaarheidsinterval (zie tabellen 4 en 6).

Om onderzoeksvraag vier te beantwoorden zijn de respondenten op basis van de antwoorden op de 23 stellingen via een Hiërarchische Cluster Analyse (HCA, methode Ward) geclusterd. Met hulp van de scree-plot (zie figuur 1) is gekozen voor een indeling in vier clusters.



Figuur 1. HCA, methode Ward

Bij een indeling in vier clusters is een flauwe knik waarneembaar. Bij een indeling in slechts twee clusters is de knik veel scherper, maar gaat veel informatie verloren. Gelet op het exploratieve karakter van de studie is dan ook gekozen voor een opdeling in vier clusters.



De bij de HCA-methode gevonden clustermiddens zijn vervolgens bij de K-means clusterindeling gebruikt als startpunt voor de 4-clusterberekening, die binnen 10 iteraties zijn gevonden. Vervolgens is bekeken in hoeverre de, uit de literatuur naar voren gekomen achtergrondkenmerken (in vragenlijst zijn vragen naar deze kenmerken opgenomen in de onderdelen *algemeen* en *persoonlijk*, zie tabel 2) zich verhouden tot de clusters, waarbij niet alleen gekeken is naar wat significant verschilt tussen de clusters, maar ook wat relevant is.

### **Validiteit en betrouwbaarheid**

Om de validiteit en betrouwbaarheid te vergroten zijn constructen uit de literatuur gebruikt om de vragenlijst te construeren (constructvaliditeit). Ook zijn deze constructen voorgelegd aan experts (gerekruteerd op basis van belangstelling en beschikbaarheid). Om te bepalen of de stellingen voldoende met elkaar samenhangen om een schaal te mogen vormen is de Cronbach's alpha berekend via een betrouwbaarheidsanalyse in SPSS (Field, 2018). De dimensie 'waar' geeft met één stelling onvoldoende input. De overige dimensies scoren tussen de 0,592 en 0,798, wat voor een verkennend onderzoek als acceptabel gezien wordt (Nunally & Bernstein, 1994). Daarnaast is de onderzoeksmethode aan een niet bij het onderzoek betrokken onderzoeker voorgelegd, wat een bevestiging opleverde van de toegepaste methodiek (betrouwbaarheid). Tot slot zijn de resultaten in twee bijeenkomsten voorgelegd aan een klankbordgroep van docenten en studenten (betrouwbaarheid). Na evaluatie van de validiteit en betrouwbaarheid is de definitieve vragenlijst vastgesteld.

## **Resultaten**

De resultaten worden per deelvraag besproken. Aan het eind van de bespreking van de resultaten zijn de genoemde gemiddelden (M) en standaarddeviaties (SD) voor de vier dimensies (waar, wanneer, wat en hoe) tezamen gepresenteerd in tabel drie. De resultaten van de drie deelvragen op itemniveau worden tezamen gepresenteerd in tabel vier. De vierde deelvraag over clustering wordt daarna besproken.

### Deelvraag 1: De huidige mate van flexibiliteit

Op de vraag hoe studenten de huidige mate van flexibiliteit in de opleiding beoordelen, ervaren respondenten in de huidige situatie dat de opleiding op alle dimensies het meest bepaalt (Tabel 3)

Tabel 3

*Vergelijking huidige en gewenste situatie, alsmede de gap tussen de huidige en de gewenste situatie (schaal: 1= opleiding bepaalt, 6=student bepaalt)*

Dimensie	Huidige situatie		Wenselijke situatie		GAP <i>M2-M1</i>
	<i>M1</i>	<i>SD1</i>	<i>M2</i>	<i>SD2</i>	
Waar	1,7	1,3	3,2	1,7	1,5
Wanneer	1,6	0,6	3,1	1,1	1,5
Wat	1,6	0,6	3,0	0,9	1,4
Hoe	1,9	0,7	3,4	0,9	1,5
Totaal	1,7		3,2		1,5

De meeste flexibiliteit ervaren studenten in de dimensie 'hoe' ( $M = 1,9$ ,  $SD = 1,3$ ) en het minst in de dimensies 'wat' en 'wanneer' (beiden:  $M = 1,6$ ,  $SD = 0,6$ ). Wanneer verdiepend gekeken wordt op itemniveau (zie tabel 4) dan valt op dat de respondenten de meeste flexibiliteit ervaren op de inhoud van studiebegeleiding ( $M = 2,4$ ,  $SD = 1,5$ ), studietempo ( $M = 2,3$ ,  $SD = 1,6$ ) en niveaubepaling van groepen ( $M = 2,3$ ,  $SD = 1,6$ ). De respondenten ervaren de minste flexibiliteit in het kiezen van de startmaand van de studie ( $M = 1,2$ ,  $SD = 0,7$ ) en van de studiebegeleider ( $M = 1,2$ ,  $SD = 0,8$ ).

### Deelvraag 2: De gewenste mate van flexibiliteit

Op de vraag welke behoefte studenten aan flexibiliteit in de opleiding hebben, geven respondenten aan op alle dimensies meer behoefte te hebben om mee te bepalen, samen met de opleiding. Alle dimensies zitten gemiddeld onder de 3,5 (zie hiervoor Tabel 3). Studenten willen het meest meebepalen als het gaat om de dimensie 'hoe' ( $M = 3,4$ ,  $SD = 0,9$ ) en (iets) minder bij de dimensie 'wat' ( $M = 3,0$ ,  $SD = 0,9$ ). Op itemniveau zien we bij een deel van de items dat studenten meer zelf willen bepalen (stellingen met een gemiddelde van 3,5 of hoger). De grootste wensen liggen bij het samenstellen van het vakkenpakket ( $M = 4,0$ ,  $SD = 1,6$ ) en het doen van een proeftentamen ( $M = 4,0$ ,  $SD = 1,6$ ). Respondenten hebben het minste behoefte de startmaand van de studie ( $M = 2,1$ ,  $SD = 1,6$ ) mede te bepalen.

Deelvraag 3: De kloof tussen de huidige en gewenste mate van flexibiliteit

Wanneer de gemiddelden van de dimensies voor de huidige situatie vergeleken worden met de gewenste mate van flexibiliteit, dan is er duidelijk behoefte aan meer flexibiliteit. De kloof tussen de huidige- en gewenste mate van flexibiliteit (Gap M2-M1) ligt tussen de 1,4 en 1,5. De kloof wordt op itemniveau het grootst ervaren als het gaat om de keuze van een studiebegeleider (GAP = 2,3), gevolgd door keuzes met betrekking tot het vakkenpakket, proeftentamen of kunnen schuiven in het rooster (GAP = 2) (Tabel 4).

Tabel 4

*Vergelijking huidige en gewenste situatie (op volgorde gewenste situatie) (schaal: 1 = opleiding bepaalt, 6 = student bepaalt*

Stellingen	Dimensie	Huidige situatie		Gewenste situatie		GAP
		M1	SD1	M2	SD2	
Vakkenpakket	Wat	2,0	1,4	4,0	1,6	2,0*
Proeftentamen	Wat	2,0	1,4	4,0	1,6	2,0*
Studietempo	Wanneer	2,3	1,6	3,9	1,6	1,6*
Inhoud studiebegeleiding	Hoe	2,4	1,5	3,8	1,5	1,4*
Schuiven in rooster	Wanneer	1,8	1,2	3,8	1,5	2,0*
Werkvorm	Hoe	1,8	1,2	3,7	1,5	1,9*
Niveaubepaling groepen	Hoe	2,3	1,6	3,6	1,6	1,3*
Studiebegeleider	Hoe	1,2	0,8	3,5	1,8	2,3*
Lesvorm	Hoe	2,0	1,4	3,4	1,5	1,4*
Inschrijving losse leseenheden	Wanneer	1,7	1,4	3,3	1,8	1,6*
Leslocatie	Waar	1,7	1,3	3,2	1,7	1,5*
Leermiddelen	Hoe	2,1	1,4	3,0	1,5	0,9*
Ervaring verzilveren	Wat	1,4	0,9	3,0	1,7	1,6*
Toetsmomenten	Wanneer	1,3	0,9	3,0	1,7	1,7*
Inleverdata/deadlines	Wanneer	1,4	0,9	2,9	1,6	1,5*
Inhoud colleges	Wat	1,8	1,0	2,8	1,3	1,0*
Meenemen van leseenheden, switch	Wat	1,6	1,1	2,8	1,7	1,2*

Startmoment leseenheden	Wanneer	1,4	0,9	2,8	1,7	1,4*
Externe medebeoordelaar	Wat	1,4	0,9	2,7	1,7	1,3*
Toetsvormen	Hoe	1,3	0,9	2,6	1,4	1,3*
Instapniveau	Wat	1,5	1,2	2,5	1,6	1,0*
Certificaten per leseenheid	Wat	1,3	0,8	2,4	1,7	1,1*
Startmaand studie	Wanneer	1,2	0,7	2,1	1,6	0,9*

\* Bij alle 23 stellingen is het verschil tussen de gemiddelde waarde bij de huidige situatie en de gewenste situatie significant (gepaarde t-toets, 95% betrouwbaarheidsinterval).

Er is sprake van significante verschillen tussen de huidige- en gewenste mate van flexibiliteit (Gap M2-M1).

De standaarddeviatie van de wenselijke situatie is op alle dimensies en items iets hoger dan bij de huidige situatie; dit wijst op een grotere spreiding in wat studenten wenselijk vinden.

#### Deelvraag 4: Clustering overeenkomstige flexibiliseringsbehoeften

Op de vraag in hoeverre het mogelijk is groepen studenten te identificeren met overeenkomstige flexibiliseringsbehoeften, zijn vier groepen studenten gevonden met (min of meer) overeenkomstige flexibiliteitswensen (zie Tabel 5).

Tabel 5

*Clusters met overeenkomstige flexibiliseringsbehoeften, omvang en de score op de dimensies*

Cluster-nummer	Naam	Omvang (percentage)	Totaal (M)	Score (M) op dimensie waar	Score (M) op dimensie wanneer	Score (M) op dimensie wat	Score (M) op dimensie hoe
1	Een beetje	26,8	2,2	2,2	2,1	2,1	2,5
2	Inhoud	26,8	3,0	2,9	2,6	3,0	3,5
3	Route	28,9	3,4	3,6	3,6	3,1	3,4
4	Veel	17,6	4,5	4,7	4,7	4,3	4,4

## Mag ons hoger beroepsonderwijs wat meer flexibel?

De clusters zijn als volgt gelabeld (de benaming wordt verderop in dit artikel verduidelijkt als onderdeel van een meer gedetailleerde beschrijving van de clusters):

1. Een beetje: deze studenten hebben op verschillende items een bescheiden flexibiliseringswens,
2. Inhoud: deze studenten hebben behoefte om mee te denken over de inhoud van hun studie,
3. Route: deze studenten hebben behoefte aan meer invloed op de route die zij volgen op Windesheim,
4. Veel: deze studenten hebben op alle fronten de sterkste behoefte aan meer flexibilisering

Er is vervolgens nagegaan hoe de verdeling van de achtergrondkenmerken van de respondenten zich verhoudt ten opzichte van de clusters (zie tabel 6).

Tabel 6

*De resultaten van de kenmerken op de vier onderscheidende clusters*

Studentkenmerken:		Cluster 'een beetje'	Cluster 'inhoud'	Cluster 'route'	Cluster 'veel'	Totaal
Clusteromvang:		n = 1.375	n = 1.371	n = 1.479	n = 900	n = 5.125
Opleidingstype	Associate Degree	37,4%	18,9%	26,2%	17,5%	100%
	Bachelor	25,9%*	27,3%	29,0%	17,8%	100%
	Master	37,6%	22,2%	29,4%	10,8%	100%
Opleidingsvorm	Deeltijd	25,8%	15,1%*	37,2%	21,9%	100%
	Duaal	23,1%	35,9%	30,8%	10,3%	100%
	Voltijd	27,0%	28,6%*	27,6%	16,9%	100%
Leslocatie	Almere	29,0%	28,9%	26,4%	15,7%	100%
	Zwolle	26,4%	26,5%	29,3%	17,9%	100%
	Anders	26,7%	20,0%	35,6%	17,8%	100%
Studiefase	Propedeuse	35,7%*	28,4%	23,3%	12,5%	100%
	Hoofdfase	23,6%*	28,1%	30,7%	17,6%	100%
	Afstuderen	20,7%	21,0%	33,0%	25,2%*	100%
Vooropleiding	Mbo	28,4%	23,4%	29,2%	19,1%	100%

Erik Bolhuis, Greet van der Kaap, Evelien Petter-Mix,  
Pieter Jansen, Mark te Wierik & Suzanne de Graaf)

	Havo	27,6%	29,9%	27,1%	15,5%	100%
	Vwo	20,1%	30,6%	31,6%	17,6%	100%
	Anders	23,0%	19,2%	35,4%	22,4%	100%
Werkzaamheden naast studie	Geen werk	28,2%	28,7%	28,3%	14,8%	100%
	Minder dan 12 uur per week	29,5%	31,1%	25,6%	13,9%	100%
	12 uur of meer per week	23,1%	21,4%	32,7%	22,7%*)	100%
Studiekeuze-zekerheid (alleen 1 <sup>e</sup> jaars)	Geen twijfel	36,0%	27,6%	24,0%	12,3%	100%
	Beetje tot veel twijfel	35,3%	29,2%	22,7%	12,8%	100%
Deelname aan huidige flexibiliseringsmogelijkheden	Geen actieve deelname	29,7%	28,2%*)	26,8%	15,2%	100%
	Actieve deelname	18,9%	24,9%	33,4%	22,9%	100%

\*) de uitkomst verschilt significant van de andere clusters (gepaarde z-toets, 95% betrouwbaarheidsinterval).

De achtergrondkenmerken, behalve studiefase en opleidingsvorm, laten geen significante verschillen zien tussen de clusters. Respondenten uit de propedeusefase bevinden zich (significant) vaker in het cluster 'een beetje' (35,7%) en respondenten uit de afstudeerfase komen (significant) meer voor in de clusters 'route' (33,0%) en 'veel' (25,2%).

Voltijdrespondenten bevinden zich significant vaker in het cluster 'inhoud', dit in tegenstelling tot deeltijdrespondenten die significant minder vaak in dit cluster zitten.

Op basis van de tabellen 5 en 6 kunnen de volgende clusters beschreven worden:

---

Cluster 1: Een beetje

---

Omvang: 1375 (26.8%)

Gemiddelde score flexibiliseringswensen: 2,2

Algemene beschrijving: Het is de groep met een beetje flexibiliseringswensen. Deze respondenten komen vooral naar de hogeschool om daar een bestaande vastomlijnde studie te volgen. Ze willen op alle fronten een beetje meer flexibilisering, maar laten de beslissing om het te bepalen vooral bij opleiding liggen.

Dimensieniveau: Respondenten in dit cluster scoren op alle vier dimensies van flexibilisering significant lager dan de andere drie clusters (waar:  $M = 2,2$ ; wanneer:  $M$

## Mag ons hoger beroepsonderwijs wat meer flexibel?

= 2,1; wat:  $M = 2,1$ ; hoe:  $M = 2,5$ .

Itemniveau: Op geen enkel item scoren de flexibiliseringswensen van de respondenten hoger dan 3,5.

Het verschil tussen de huidige en gewenste situatie is bij deze groep het grootst op de items: proeftentamens, werkvormen, studiebegeleider, mogelijkheid tot schuiven met vakken en vakkenpakket (verschil > 1 punt).

Achtergrondkenmerken: Dit cluster bevat naar verhouding iets minder respondenten uit de bachelor. Respondenten uit de propedeuse worden het vaakst in dit cluster gevonden en respondenten uit de hoofdfase het minst. Deze groep maakt het minst gebruik van de flex-mogelijkheden die Windesheim al aanbiedt.

---

### Cluster 2: Inhoud

---

Omvang: 1371 (26,8%)

Gemiddelde score flexibiliseringswensen: 3,0

Algemene beschrijving: Deze respondenten hebben de behoefte om mee te denken over de inhoud van hun studie. Dit cluster wil net iets meer flexibilisering dan het cluster 'een beetje', maar deelt de regie hierop graag met de opleiding.

Dimensieniveau: Respondenten in dit cluster scoren met name op de dimensie hoe ( $M = 3,5$ ), en in mindere mate de wanneer ( $M = 2,6$ ).

Itemniveau: Op 8 van de 23 items ligt de door hen gewenste flexibilisering hoger dan 3,5. Deze respondenten willen graag meer invloed op de inhoud van hun studiebegeleiding en hun studiebegeleider. Bedoeld wordt ook de mogelijkheid tot het afleggen van proeftentamens en niveaubepaling in groepen. Daarnaast willen zij meer invloed op: het vakkenpakket, de mogelijkheid tot schuiven in hun rooster, de werkvormen en het studietempo. Bij 17 items bedraagt het verschil in de score op huidige en gewenste situatie meer dan 1 punt.

Achtergrondkenmerken: Respondenten uit de voltijd zitten naar verhouding wat vaker in dit cluster. Respondenten uit de deeltijd zitten daarentegen significant minder vaak in deze groep.

---

### Cluster 3: Route

---

Omvang: 1479 (28,9%)

Gemiddelde score flexibiliseringswensen: 3,4

Algemene beschrijving: Deze respondenten willen meer invloed op de route die zij volgen op Windesheim. Ze willen mee kunnen bepalen wat hun studietempo wordt, wanneer ze welke vakken volgen en in welke vorm en wanneer ze daarover getoetst worden.

Dimensieniveau: De flexibiliseringswensen van dit cluster liggen op de dimensies wat, wanneer en waar significant hoger dan de clusters 'een beetje' en 'inhoud'. De gemiddelde wensen liggen met name op de dimensie waar ( $M = 3,6$ ) en wanneer ( $M = 3,6$ ), iets minder op hoe ( $M = 3,4$ ) en het minst op wat ( $M = 3,1$ ).

Itemniveau: Op 12 van de 23 items liggen hun flexibiliseringswensen hoger dan 3,5 (schaal 1-6). Deze respondenten willen graag meer invloed op: studietempo, vakkenpakket, inschrijving en startmoment leseenheden, schuiven in rooster, proeftentamens en toetsmomenten, inhoud studiebegeleiding en studiebegeleider en werk- en lesvormen. Bij alle items bedraagt het verschil in de score tussen de huidige en gewenste situatie meer dan 1 punt.

Achtergrondkenmerken: Bij dit cluster zijn er geen onderscheidende achtergrondkenmerken gevonden.

---

#### Cluster 4: Veel

---

Omvang: 900 (17,6%)

Gemiddelde score flexibiliseringswensen: 4,5. De flexibiliseringswensen van dit cluster liggen significant hoger dan alle andere clusters.

Algemene beschrijving: Deze studenten willen graag een persoonlijke leerroute. Ze hebben op alle fronten de sterkste behoefte aan meer flexibilisering. Ze willen vooral regie op hun leeromgeving, tijdsduur en volgorde van hun studie en de inhoud. De wijze waarop hun studie vorm krijgt willen ze relatief gezien nog het minst beïnvloeden.

Dimensieniveau: Op alle vier dimensies wil deze groep graag meer regie op de opleiding: waar ( $M = 4,7$ ), wanneer ( $M = 4,7$ ), hoe ( $M = 4,4$ ) en wat ( $M = 4,3$ )

Itemniveau: Op alle 23 items liggen hun flexibiliseringswensen hoger dan 3,5 (schaal 1-6). Ze willen veel regie op de items: studietempo, vakkenpakket, schuiven in rooster en proeftentamen (score > 5 op een schaal van 1-6). Bij alle items bedraagt het verschil in de score tussen de huidige en gewenste situatie meer dan 1 punt.

Achtergrondkenmerken: Naar verhoudingen bevat dit cluster wat vaker respondenten die in de afstudeerfase zitten en respondenten die meer dan 12 uur werken naast hun studie.

## Conclusies en discussie

Ons Windesheimbrede onderzoek, met een representatieve respons, heeft meer inzicht gegeven in de behoefte van studenten tot flexibiliseren. De onderzoeksresultaten laten zien dat het aanbieden van flexibel onderwijs Windesheimbreed, naast organisatorische en programmatische souplesse, ook didactische- en pedagogische souplesse vraagt.

Ten eerste kan geconcludeerd worden dat studenten in hun huidige opleiding op dit moment weinig mogelijkheden ervaren om te flexibiliseren, met een kleine variatie tussen de dimensies (deelvraag een). Ten tweede vragen studenten op alle vier dimensies om het onderwijs wat meer flexibel te maken, het liefst samen met de opleiding (deelvraag twee). Deze resultaten bevestigen de uitkomsten van verwante onderzoeken onder



andere populaties (Gubbels, 2016; Van Diepen & Reumerman, 2018; Van Teeffelen & McDougal, 2016). In lijn met eerder onderzoek zien we een kloof tussen hoe studenten het nu ervaren en hoe ze het wensen (deelvraag drie). Deze kloof is het sterkst als het gaat om het kiezen van de studiebegeleider.

Wanneer gekeken wordt naar overeenkomstige behoeften tussen studenten (deelvraag vier), dan bevat de populatie vier groepen met overeenkomstige wensen: een groep met bescheiden (een beetje) wensen, een groep met wensen op de inhoud, een groep met wensen op het gebied van de studieroute en een groep met veel flexibiliseringsbehoeften op meerdere gebieden. De achtergrondkenmerken leveren enige inkleuring van de clusters op, maar opgemerkt dient te worden dat wat significant is, niet altijd relevant is in de praktijk. In dat verband is het de vraag of de verdeling van de achtergrondkenmerken ten opzichte van de clusters gebruikt kan worden om de clusters specifiek te kunnen beschrijven. In tegenstelling tot wat Van Teeffelen en McDougal (2016) beweerden, laat dit onderzoek zien dat de dimensies waarop studenten behoefte hebben te flexibiliseren in het begin van de studie nauwelijks afwijken van die van studenten in de afstudeerfase. Het onderzoek van Bijman was gericht op deeltijdstudenten (Bijman, et al., 2018). Ons onderzoek laat zien dat flexibiliseringswensen niet exclusief voorkomen bij deeltijdstudenten maar bij alle Windesheimstudenten. Ook is de wens tot flexibilisering niet voorbehouden aan Windesheimstudenten met specifieke persoonlijke omstandigheden.

Een vraag die het onderzoek dan ook oproept is of flexibiliseringsbehoefte een persoonskenmerk is en of dit persoonskenmerk afhankelijk is van tijd en plaats en dus veranderlijk is (Geldens, Van Himbergen & Steinfors, 2004; Wade, 1994). Verder onderzoek naar persoonskenmerken moet hier meer duidelijkheid in verschaffen. Het is de opdracht van het hoger onderwijs om studenten voor te bereiden op een veranderende arbeidsmarkt en maatschappij (OCW, 2019), en dat vereist regie op het eigen leren. Docenten hebben een rol in het begeleiden van studenten bij het nemen van meer regie op het leren, zelfs wanneer studenten hieraan geen behoefte hebben. Uit ons onderzoek blijkt dat het mede kunnen bepalen wie de studiebegeleider wordt, en wat de inhoud van die begeleiding is, relatief hoog op het wensenlijstje van studenten staat. Dit alles strookt met de gevraagde didactische- en pedagogische souplesse.

Wat betekent het voorgaande voor het ontwikkelen van het onderwijs in de praktijk?

1. Studenten willen dat opleidingen meer dan nu rekening houden met hun wensen;
2. Deze wens tot flexibiliseren is niet exclusief voor deeltijdstudenten, maar voor studenten in alle (vormen en soorten) opleidingen, in alle leerjaren van de opleiding;

3. Flexibiliseren doet een beroep op organisatorische, programmatische souplesse en didactische- en pedagogische souplesse van zowel opleiding als opleider. Het ontwikkelen van de souplesse van opleidingen - bijvoorbeeld onderwijslogistieke oplossingen voor het aanpassen van zowel het programma als de organisatie van opleidingen - is alleen volledig als ook de ontwikkeling van de didactische- en pedagogische souplesse van de docent/begeleider daar een integraal onderdeel van uitmaakt.

Het uitgevoerde onderzoek is verkennend van aard. Om het meetinstrument verder te verfijnen is vervolgonderzoek nodig, bijvoorbeeld naar de betrouwbaarheid van de stellingen, naar de indeling in de dimensies, en naar meer persoonskenmerken. De dimensie 'waar' is bijvoorbeeld nog beperkt in het instrument aanwezig. De dimensie 'hoe' bevat ook elementen die meer te maken hebben met de sociale context waarin wordt geleerd (wie de studiebegeleider is, met wie in groepen wordt samengewerkt). Van belang is een verdere verkenning van het gebruikte model van Jonker et al. (2018), aangevuld met nieuwe inzichten. Bijvoorbeeld het feit, dat uit ons onderzoek blijkt dat studenten weinig flexibilisering ervaren in hun huidige opleiding, betekent nog niet dat opleidingen geen mogelijkheden geven. Van belang hierbij is tevens de manier waarop over de verschillende mogelijkheden met studenten wordt gecommuniceerd. Ook de mate waarin studenten een rol dienen te spelen is iets wat verder moet worden verkend. Studenten geven zelf aan vooral met docenten in overleg te willen. Doet de term 'studentgecentreerd' in plaats van 'gepersonaliseerd' daarmee meer recht aan de wensen onderwijsinnovatie?

De rol van de docent is in ons onderzoek buiten beschouwing gelaten. Het is de taak van docenten om curricula te ontwerpen (Lunenberg & Dengerink, 2016, Schleicher, 2012). Hoe docenten daarbij onderwijsvernieuwingen implementeren hangt volgens Jonker et al. (2018) af van de betekenis die docenten geven aan de innovatie. Vervolgonderzoek naar didactische- en pedagogische souplesse van docenten levert een belangrijke bijdrage aan de verdere discussie over de ontwikkeling van flexibilisering in het curriculum. Ook is aan te raden aanvullend onderzoek te doen naar het werkveld- en organisatieperspectief.

Dit onderzoek richt zich op de flexibiliseringsbehoeften van Windesheimstudenten. Na verfijning van het meetinstrument kan het onderzoek longitudinaal uitgezet worden om trends te laten zien. Dit is, voor zover bekend, het eerste grootschalige onderzoek onder een brede groep Windesheimstudenten (voltijd, deeltijd, duaal, bachelor, associate degree, master). Iedere hogeschool kent zijn eigen specifieke context, daarom zijn de resultaten niet zonder meer te generaliseren naar andere instellingen. Echter,

hogescholen spelen allemaal in meer of mindere mate in op de huidige ontwikkelingen. De resultaten in dit artikel leveren een bijdrage aan het stimuleren van verdere kennisdeling over dit onderwerp.

## Literatuur

- Adviescommissie Flexibel hoger onderwijs voor werkenden (2014). *Flexibel hoger onderwijs voor volwassenen*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, cultuur en wetenschap.
- Aukema, F., Hissink, E., Jansen, L., Pijls, T., Sanders, M., & Struik, S. (2017). Flexscan DT. *Hoe flex ben jij? Handleiding, versie 1*. Arnhem: HAN.
- Bijman, D., Dekker, H., Pijls, T., & Beugel, S. (2018). *Landelijke benchmark FlexScan DT*. Den Bosch: Cinop.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics (5th edition)*. Los Angeles: Sage Publications Ltd.
- Geldens, J. Van Himbergen, M. en Steinfors, R. (2004). *Op zoek naar (leer)behoeften van Pabo-studenten'. Kenniskringonderzoek naar (leer)behoeften van derdejaars studenten van Pedagogische Hogeschool De Kempel*. Helmond: De Kempel.
- Gubbels, N. (2016). *Rapportage kwalitatieve inventarisatie behoeften flexibel onderwijs. Tweedegraads leraren opleidingen deeltijd*. Haarlem: InHolland.
- Jonker, H., März, V., & Voogt, J. (2016). Curriculumontwerpteam in (inter) actie: Onderzoek naar de relatie tussen het netwerk van een ontwerpteam en draagvlak in het bredere docententeam. *Pedagogische Studien*, 93, 241.
- Jonker, H. (2018). *Teachers' perception of the collaborative design and implementation of flexibility in a blended curriculum*. Dissertatie. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Jonker, H., Smits, A.E.H., & Voogt, J.M. (2018). *Presentatie over flexibilisering in de hogeschool Windesheim*. Zwolle: Windesheim (interne publicatie).
- Kaewpet, C. (2009). *A Framework for Investigating Learner Needs: Needs Analysis Extended to Curriculum Development*.
- Lunenberg, M. & Dengerink, J. (2016). Beroep: Lerarenopleider. In G. Geerdink & I. Pauw (Eds). *Kennisbasis Lerarenopleiders. Katern 1: De lerarenopleider (p15-27)*. VELON-publicatie.
- Ministerie van Onderwijs, cultuur en wetenschap (OCW) (2016). *Besluit experimenten flexibel hoger onderwijs*. Staatsblad 2016, 145.
- Ministerie van Onderwijs, cultuur en wetenschap (OCW) (2019). *Houdbaar voor de toekomst. Strategische agenda hoger onderwijs en onderzoek*. Den Haag: Auteur.
- OECD (2019), *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>.

- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Schleicher, A (ed.) 2012). *Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: Lessons from around de world*. Paris, France: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264174559-en>.
- Surf (2019). *Flexibilisering van het onderwijs: Versnellingsplan. Onderwijsinnovatie met ICT*. Utrecht: Auteur.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York, NY: Harcourt Brace and World.
- Tucker, R., & Morris, G. (2011). Anytime, anywhere, anyplace: Articulating the meaning of flexible delivery in built environment education. *British Journal of Educational Technology*, 42(6), 904–915
- Van den Akker J. (2003) Curriculum Perspectives: An Introduction. In: J. Van den Akker, W. Kuyper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum Landscapes and Trends*. Dordrecht: Springer.
- Van Diepen, M., & Reumerman, R. (2018). *Maatwerk? Met mate! Onderzoek naar flexibilisering van deeltijdopleidingen van de Faculteit Onderwijs en Opvoeding*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam, Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding.
- Van Est, R., Van Keulen, I., Kool, L., Van Waes, A. H. M., Brom, F., Van der Zee, F., Gijsbert, G., Korsten, J., Lintsen, H., & Schot, J. (2015). *Werken aan de robotsamenleving: Visies en inzichten uit de wetenschap over de relatie technologie en werkgelegenheid*. Den Haag: Rathenau Instituut.
- Van Teeffelen, C., & McDougal, F. (2016). *Flexibilisering van het onderwijs. Een kwantitatief onderzoek naar de behoeften van HvA-studenten*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.
- Wade, W. (1994). Introduction. In: W. Wade, K. Hodgkinson, A. Smith, & J. Arfeld. *Flexible learning in higher education*. Routledge: Oxen. (p. 12-17).
- Windesheim (2017). *Strategische koers 2017-2022*. Zwolle: Auteur.