

Ondersteuningsbehoeften bij instellingsexamen Burgerschap

Onderzoek
September 2025 – december
2025

Samengesteld door:

Lotte Giesbers (Stagiair Coöperatie Examens MBO)
23-12-2025

Ondersteuningsbehoeften bij instellingsexamen Burgerschap



Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van de Coöperatie Examens MBO om inzicht te krijgen in de verwachte ondersteuningsbehoeften bij het portfolio-examen burgerschap. Door dit in een vroeg stadium van examenontwikkeling al te verkennen, kan met de behoeften rekening worden gehouden om een zo inclusief mogelijk examen te ontwikkelen.

Colofon

[Datum](#)

23-12-2025

[Auteurs](#)

Lotte Giesbers (Stagiair Coöperatie Examens MBO)

[Opdrachtgever](#)

Coöperatie Examens MBO

[Contactgegevens](#)

Support@examensmbo.nl

Samenvatting	3
Inleiding	6
Literatuuronderzoek	7
Methode	13
Resultaten	17
Deelvraag 1: Ondersteuningsbehoeften	17
Deelvraag 2: Ondersteuningsmogelijkheden	19
Deelvraag 3: Verschillen tussen de wensen van studenten en onderwijsprofessionals & specifieke wensen van onderwijsprofessionals	22
Deelvraag 4: Aansluiting bij de huidige plannen voor het portfolio	23
Conclusies en aanbevelingen	23
Deelvraag 1 – Ondersteuningsbehoeften	24
Deelvraag 2 – Ondersteuningsmogelijkheden	24
Deelvraag 3 – Verschillen tussen studenten en docenten	26
Deelvraag 4 – Inclusiviteit van het portfolio	27
Aanbevelingen	27
Vervolgtraject	28
Limitaties	29
Conclusie	30
Literatuurlijst	30
Bijlagen	32
Bijlage 1: Universal Design for Learning (UDL) – criteria voor inclusieve opdrachten	32
Bijlage 2: Vragenlijsten en gespreksleidraden	34
Bijlage 3: Leidraad voor verbeteringen Skillsly	53
Bijlage 4: Geïdentificeerde behoeften en mogelijkheden – voor docenten	53
Bijlage 5: Format voor planningstool	55

Dit onderzoek, uitgevoerd tussen september en december 2025 in opdracht van de Coöperatie Examens MBO, richt zich op de ondersteuningsbehoeften van studenten bij het nieuwe portfolio-instellingsexamen Burgerschap. Door recente landelijke ontwikkelingen in burgerschapsexamens (OCW, 2024) is behoefte ontstaan aan inzicht in welke ondersteuning studenten nodig hebben om op hun niveau te kunnen presteren. Het rapport verkent deze behoeften, mogelijkheden om ondersteuning te bieden, verschillen tussen wensen van studenten en docenten, en de mate waarin de huidige examenplannen aansluiten bij inclusieve examinering.

Doel en onderzoeksvragen

Centraal staat de hoofdvraag: “Hoe kan in het portfoliodeel van het instellingsexamen burgerschap ondersteuning worden geboden aan studenten om zo de ervaring van beperkingen te minimaliseren en studenten een gelijke kans te bieden om naar hun kunnen te presteren op het examen?” De vier deelvragen richten zich op:

1. Wat de ondersteuningsbehoeften zijn;
2. Welke ondersteuningsmogelijkheden passend zijn;
3. Waar studenten en docenten van elkaar verschillen in wensen;
4. Hoe de plannen voor het portfolio-examen aansluiten bij inclusieve examinering.

Het onderzoek hanteerde een mixed-methods aanpak bestaande uit literatuuronderzoek, vragenlijsten onder studenten en onderwijsprofessionals, interviews met docenten en twee studentpanelgesprekken.

Belangrijkste bevindingen

1. Ondersteuningsbehoeften van studenten

Uit zowel literatuur als data kwamen vijf kernthema's naar voren die de meeste obstakels vormen:

- **Planning en tijdmanagement**
Dit is veruit het grootste struikelblok, consistent gemeld door studenten en docenten. Studenten ervaren moeite met het verdelen van werk over weken, overzicht houden en gemotiveerd blijven bij langdurige opdrachten.
- **Taal en begrijpend lezen**
Veel studenten hebben moeite met het lezen en begrijpen van opdrachten, vooral door de taligheid van het vak Burgerschap. De behoefte concentreert zich op eenvoudiger taalgebruik, duidelijke structuur en ondersteuning bij tekstbegrip.
- **Feedback verwerken**
Studenten vinden het lastig feedback te interpreteren en te verwerken. Uit literatuur blijkt ook dat negatieve en niet concrete feedback, schadelijk kan zijn voor de motivatie van leerlingen en de kwaliteit van het feedback verwerken.
- **Structuur en overzicht**
Studenten noemen moeite met het scheiden van hoofd- en bijzaken, reflecteren en het helder verwoorden van eigen mening. Dit sluit aan bij problemen met executieve functies, zoals ook door docenten benoemd.
- **Motivatie**
Langdurige opdrachten veroorzaken motivatieverlies en stress. Studenten gaven aan moeite te hebben om gemotiveerd te blijven wanneer een opdracht zich over meerdere weken spreadt. Docenten zien dit ook terug.

Hoewel sommige ondersteuningsbehoeften specifiek zijn voor studenten met beperkingen (zoals TOS, NT2 of fysieke beperkingen), blijken veel knelpunten breed gedeeld door de totale studentpopulatie.

2. Mogelijke vormen van ondersteuning

Onderwijsprofessionals beoordeelden een aantal ondersteuningsvormen als waardevol:

- **Tussentijdse deadlines en feedbackrondes**
Dit werd het hoogst gewaardeerd. Het structureert het proces en biedt overzicht en motivatie.
- **Reflectie-opdrachten met concrete vragen**
Helpt studenten hun denkproces vorm te geven en richting te houden.
- **Functionele afbeeldingen**
Dit ondersteunt taalzwakke studenten en helpt bij het behouden van overzicht.
- **Planningsondersteuning**
Literatuur en praktijk wijzen uit dat *extra tijd* meestal geen effectieve ondersteuning is voor planning; begeleiding in planning, doelstelling en studiestrategieën werkt beter en voorkomt afhankelijkheid van tijdsverlenging.
- **Vormkeuzes in opdrachten**
Keuzevrijheid in productvorm en onderwerp ondersteunt motivatie en toegankelijkheid voor studenten met uiteenlopende talenten. Dit sluit aan bij de toegankelijkheidsprincipes van Universal Design for Learning (zie Bijlage 1) en eerdere onderzoeken.

Een overkoepelend thema dat veel naar voren kwam was **duidelijkheid**. Duidelijke deadlines voor iedereen, concrete vragen, voorspelbare en consistente opbouw van examenopdrachten, duidelijkheid over het gebruik van AI en alle details in de opdracht maar wel **overzichtelijk**.

3. Verschillen tussen studenten en docenten

Studenten en docenten delen grotendeels dezelfde thema's, maar verschillen in hoe ze ondersteuning idealiter georganiseerd zien:

- **Docenten**
Zij geven de voorkeur aan **autonomie**: ondersteuning moet vooral bij de docent liggen, zodat maatwerk mogelijk blijft. Ze willen ruimte om zelf te bepalen hoe ze ondersteunen.
- **Studenten**
Studenten verlangen juist iets **meer gestandaardiseerde, vindbare** ondersteuning die niet afhankelijk is van hun docent. Zij willen hulpmiddelen die zij zelfstandig kunnen raadplegen. Ze hebben zulke ondersteuning graag beschikbaar naast de begeleiding van hun docent, maar als ze moeten kiezen geeft de meerderheid toch voorkeur aan begeleiding van de docent.

Deze tegenstelling raakt de discussie over wanneer het examen start:

- Start het examen zodra studenten beginnen aan het portfolio → *minder* ondersteuning mogelijk (want het telt als examinering), maar het is meer gestandaardiseerd, en daardoor gelijkjer, hoe ondersteuning wordt aangeboden.
- Start het examen bij inleveren → *meer* ondersteuning mogelijk in de begeleidingsfase, wat docenten prefereren.

4. Inclusiviteit van het portfolio-examen

Volgens de literatuur kan een portfolio-examen meer inclusief zijn vanwege flexibiliteit, keuzevrijheid en minder tijdsdruk. Het onderzoek bevestigt dit deels:

- Het examen biedt kansen voor maatwerk en vermindert de noodzaak van extra tijdvoorzieningen.
- De Coöperatie past al inclusieve principes toe (1-taalniveau, functionele iconen/afbeeldingen).

Tegelijkertijd ontstaan **nieuwe obstakels**: planning, motivatie, taalbelasting en reflectievaardigheden worden belangrijker dan in een traditioneel kennisexamen. Studenten gaven vaker dan verwacht aan het portfolio minder prettig te vinden dan een kennisexamen.

Conclusies van het onderzoek

De belangrijkste ondersteuningsbehoeften liggen bij **planning, feedback, taal, en overzicht/structuur**. Dit vraagt om zowel inhoudelijke als procesmatige ondersteuning. Er is daarnaast behoefte aan **informatie voor docenten** over hoe zij ondersteuning kunnen bieden, zonder dat hun autonomie beperkt wordt. Een volledig **toegankelijk digitaal platform** is essentieel, net als **duidelijke, gestructureerde opdrachten**.

Het portfolio-examen heeft potentie om inclusiever te zijn, mits aan voorwaarden van toegankelijkheid en begeleiding wordt voldaan. Studenten hebben diverse behoeften; ondersteuning moet toegankelijk, flexibel en laagdrempelig worden ingericht.

Aanbevelingen

1. **Focus op planning en overzicht**
 - Inbouwen van planningsreminders en een gemakkelijk bruikbaar planningsformat in de digitale omgeving.
 - Structuur in opdrachten optimaliseren (B1-taalniveau, visuele opbouw, iconen, geef-me-de-vijf methode).
2. **Verbeter feedbackkwaliteit**
 - Zet in op feedbacktrainingen voor docenten, gezien de grote invloed van feedback op motivatie en prestaties. Het kan ook nuttig zijn om studenten te trainen in hoe zij omgaan met feedback.
3. **Zorg voor toegankelijke digitale omgeving**
 - Werk samen met platformontwikkelaar Paragin aan toegankelijkheid; zolang dat niet kan, tijdelijke oplossingen zoals downloadbare Word/PDF-versies. Echter, deze hebben ook nadelen, zoals de vergankelijkheid ervan wanneer updates worden doorgevoerd.
4. **Bied een beperkte set gestandaardiseerde hulpmiddelen**
 - Dit geeft studenten zelfstandige toegang tot ondersteuning, terwijl docenten ruimte houden voor maatwerk.
5. **Blijf evalueren**
 - Evalueer in de pilotfase een aantal keer hoe ondersteuning ervaren wordt, en stel materiaal en richtlijnen daarop bij.

In 2024 maakte toenmalig Minister Dijkgraaf (OCW) bekend dat het burgerschapsonderwijs in het mbo aangepast en meer geprofessionaliseerd moet worden, door instellingsexamens voor burgerschap in te voeren in de vorm van een portfolio. Er komen nu landelijke wetgevingen aan rondom de eindtermen die een mbo-student moet behalen in dit vak, opgesteld aan de hand van het adviesrapport *Burgerschapsonderwijs in een veranderende samenleving – Herijking kwalificatie-eisen burgerschapsonderwijs MBO* (2023) van de Expertgroep van docenten, lerarenopleiders en onderzoekers in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW). Aan de hand daarvan is er vraag gekomen naar instellingsexamens voor burgerschap die aangekocht kunnen worden door mbo-instellingen. De Coöperatie Examens MBO (verder genoemd: Coöperatie) is aangesloten bij veel gesprekken over hoe toetsing van burgerschap naar de wettelijke richtlijnen vormgegeven kan worden, en is begonnen met het ontwikkelen van instellingsexamens voor burgerschap. Er is gekozen voor een vorm die ofwel in geheel een portfolio is ofwel grotendeels portfolio met voor het kennisvlak een kennisexamen. Er is echter op het gebied van portfolio-examens nog niet veel bekend over ondersteuningsbehoeften en hoe daarin voorzien kan worden in ondersteuning (Tops et al., 2023). Dat terwijl één op de drie mbo-studenten een beperking, leerprobleem of blijvende ziekte heeft die hen kan belemmeren bij het studeren (JOBmbo, 2020). Onder de groep studenten met een behoefte aan extra ondersteuning is echter ook het grootste aantal studenten dat uitvalt bij hun studie, waarschijnlijk omdat niet voldoende aan hun ondersteuningsbehoefte wordt voldaan (McDowall & Kiseleva, 2024). Studenten met een functiebeperking kunnen voorzieningen krijgen bij toetsen, maar niet altijd bij andere vormen van examinering zoals portfolio's of essays (Waterfield et al., 2006: in Nieminen 2023). Het is nog onduidelijk of en in welke mate ondersteund wordt bij langlopende examens. Veel onderzoek gaat over generieke toetsaccommodaties (extra tijd, rustige ruimte, verklanking, enz.). Daar bestaat een vrij brede maar vaak ook methodologisch beperkte evidence base voor. Onderzoek naar portfolio-assessment zelf richt zich meestal op validiteit, authenticiteit, of studentpercepties in het algemeen, niet specifiek op studenten met functiebeperkingen. Studies naar studenten met gediagnosticeerde functiebeperkingen zoals ADHD, ASS of dyslexie beschrijven ondersteuningsbehoeften, maar meestal in de bredere context van hoger onderwijs, en niet toegespitst op langlopende portfolio-examens. Inclusieve assessment-literatuur geeft conceptuele kaders en principes, maar vertaalt zich nog zelden in empirisch onderzoek naar concrete ontwerpkeuzes voor portfolio-examens.

Vanuit de wens van de Coöperatie om inclusieve examens aan te bieden kwam de vraag voort of de ondersteuningsbehoeften en mogelijkheden om examenondersteuning te bieden anders zijn bij een portfolio-examen dan bij een kennisexamen. Eerder is binnen de organisatie middels een werkgroep een onderzoek uitgevoerd naar de special needs die er zijn bij rekenexamens en hoe daarin examenvoorzieningen aangeboden kunnen worden. Echter betreft het burgerschapexamen grotendeels een portfolio en zal de student hier gedurende diens hele opleiding mee bezig zijn. Dit omvat, afhankelijk van het niveau, acht tot tien opdrachten die binnen onderwijstijd en huiswerktijd gemaakt worden, i.p.v. een vaste examenomgeving en -tijd.

Van maart t/m augustus 2025 is een expertgroep samen met de Coöperatie bezig geweest met het vaststellen van de richtlijnen voor het examen. Momenteel wordt het examen ontwikkeld, de constructiefase is in september 2025 begonnen. Doordat de ontwikkeling in een vroeg stadium is, is het aan de ene kant nog lastig om een beeld te krijgen van hoe goed ondersteund kan worden, aan de andere kant biedt het ook veel kansen om vanaf de start veel ondersteuning in te bouwen en aan de hand van ondersteuningsbehoeften het examen vorm te geven. Het is belangrijk om te benadrukken dat dit onderzoek verkennend is en een startpunt biedt voor ondersteuning bij de burgerschap portfolio-examens, maar dat wellicht in een later stadium, wanneer de examens klaar zijn en in gebruik zijn, verder onderzocht wordt hoe dit bijdraagt aan ondersteuning en of er verder nog aanpassingen nodig of gewenst zijn.

Het doel van dit onderzoek is om te verkennen wat de Coöperatie kan doen om het examen en de omstandigheden van het examen zo te maken dat studenten een gelijke kans hebben in het examen. Hiermee komen we tot de onderzoeksvraag: "Hoe kan in het portfoliogedeelte van het instellingsexamen burgerschap ondersteuning worden geboden aan studenten om zo de ervaring van

bependingen te minimaliseren en studenten een gelijke kans te bieden om naar hun kunnen te presteren op het examen?”. Deze vraag omvat enkele deelvragen:

- 1) Wat zijn de verwachte ondersteuningsbehoeften van studenten bij het portfolio instellingsexamen burgerschap?
- 2) Wat zijn mogelijke vormen van ondersteuning die ingezet kunnen worden bij het portfolio instellingsexamen burgerschap?
- 3) Hoe verschillen de wensen van studenten en onderwijsprofessionals in deze kwestie?
- 4) Hoe sluit de examenvorm van het portfolio aan bij inclusieve examinering?

In dit onderzoek zijn er verschillende belanghebbenden: om te beginnen natuurlijk de studenten die de examens maken, de docenten van het vak burgerschap die hen uitleg en begeleiding bieden bij het examen en de Coöperatie die de examens ontwikkelt en aanbiedt. Maar daarnaast is Paragin ook betrokken als ontwikkelaar van de digitale omgeving Skillsly, die gebruikt zal worden voor het examen. Ook zijn binnen scholen, naast de docenten, ook studietoelichters, zorgcoördinatoren en de examencommissie betrokken bij het vaststellen en aanbieden van meer passende ondersteuning; voor hen moet het duidelijk zijn wat de kaders zijn waarbinnen zij mogen handelen en de examens valide blijven. Het is belangrijk om rekening te houden met al deze betrokkenen. Overige betrokkenen zijn ouders van studenten, andere mbo-docenten, bestuurders/managers van mbo-instellingen, inspectie en uitgeverij (CEM (Coöperatie Examens MBO) Werkgroep Special Needs, 2021).

Literatuuronderzoek

Het doel van dit onderzoek is om te verkennen hoe het instellingsexamen van het vak Burgerschap, en met name het portfolio deel, zo inclusief mogelijk gemaakt kan worden. Om dat te doen moet allereerst vastgesteld worden wat inclusieve toetsing dan in zou houden. De definitie die hier wordt aangehouden is: “het ontwerp en gebruik van eerlijke en effectieve toetsings- en beoordelingsmethoden en -praktijken die alle studenten in staat stellen om hun volledige potentieel te tonen: wat ze weten, begrijpen en kunnen” (Tai et al., 2021). In de praktijk betekent dit dat wanneer een student een functiebeperking heeft, er een mogelijkheid voor de student is om het examen te maken en eerlijk beoordeeld te worden zonder dat die functiebeperking hen verhindert. Maar wat eerlijk en inclusief examineren precies inhoudt, blijft onduidelijk. Zo is inclusie erg subjectief; wat voor de een inclusief is, is dat voor een ander niet en daarom is er niet één oplossing om de examens inclusiever te maken (Tai et al., 2021). Toch doen Tai et al. (2021) een poging om het concreter te maken: de taken moeten gecommuniceerd worden via verschillende media, en er moeten opties zijn voor studenten om hun kennis en vaardigheden te demonstreren. Dit lijkt al enigszins aan te sluiten bij een portfolio-examen.

In de context van dit onderzoek verwijst ondersteuning naar het geheel aan voorzieningen, hulpmiddelen en begeleidingspraktijken die voorafgaand aan en tijdens het portfolio-examen worden ingezet om studenten in staat te stellen te laten zien wat zij daadwerkelijk kunnen. Ondersteuning omvat zowel universele maatregelen die voor alle studenten beschikbaar zijn, zoals duidelijke examenopdrachten en een toegankelijke digitale examenomgeving (equality), als gerichte begeleiding door docenten die inspeelt op verschillen tussen studenten in executieve functies, leesbegrip, motivatie of andere ondersteuningsbehoeften (equity). Waar equality gericht is op gelijke behandeling en gelijke toegang tot ondersteuning, richt equity zich op het creëren van gelijke kansen door maatwerk te bieden op basis van individuele behoeften. In dit rapport wordt ondersteuning daarom opgevat als een combinatie van beide: een basispakket dat voor iedereen werkt én aanvullende professionele begeleiding waarmee docenten ongelijkheid kunnen verkleinen door afgestemd maatwerk te bieden. Terwijl gelijkwaardige toegang tot middelen essentieel is, bepaalt juist de mate van afgestemde, behoeften-gebaseerde ondersteuning of alle studenten een reële kans hebben om optimale leerresultaten te bereiken (OECD, 2024).

Over het doel van toetsing, en daarmee het doel van onderwijs, zijn verschillende visies waarvan er hier twee worden uitgelicht. Aan de ene kant bestaat toetsing voor kwalificatie, selectie, misschien zelfs competitie (Biesta, 2009). Hier wordt iedereen eenzelfde examen aangeboden en degenen die te maken hebben met functiebeperkingen hebben minder kans om het examen met goed resultaat af te ronden. In sommige gevallen is deze visie praktisch, zo zijn sommige beroepen uit te voeren met een visuele beperking en sommige beroepen niet. Echter wanneer een student studeert voor een werkrichting die (met enige ondersteuning) goed uitvoerbaar is met hun beperking, moeten zij vanuit

een visie van gelijkheid, talentoptimalisatie en leermogelijkheden gelijke kansen krijgen in het onderwijs en in de toetsing (Nieminen, 2024; Biesta, 2009). Wanneer de instelling heeft bepaald dat een student met een functiebeperking in staat is om opgeleid te worden binnen een vakgebied, is het de taak aan de examenmaker, in dit geval Coöperatie Examens MBO, om toetsing te ontwikkelen waarbij drempels door functiebeperkingen weggenomen worden en taak aan de instelling om ondersteuning te bieden tijdens het examen binnen de toegestane kaders (Van de Wijdeven, 2025). Er zijn verschillende wetten die dit vastleggen, zowel via internationale als landelijke wetgeving. Op internationaal niveau geldt het VN-verdrag inzake de Rechten van Personen met een Handicap, dat door Nederland is aangenomen in 2016: “Studenten met een beperking hebben het recht om onderwijs te genieten zonder discriminatie en op basis van gelijke kansen (Artikel 24). Dit pleit voor het inrichten van inclusief onderwijs en toetsontwerp. Daarnaast moeten er, daar waar nodig, redelijke aanpassingen worden geboden aan personen met een beperking zodat zij gelijkwaardig het onderwijs kunnen volgen.” En op landelijk niveau geldt de Wet Gelijke Behandeling op grond van Handicap of Chronische Ziekte: “De wet schrijft voor dat onderwijsinstellingen verplicht zijn, waar nodig, doeltreffende aanpassingen te realiseren zodat studenten met een beperking of chronische ziekte eerlijk kunnen deelnemen aan toetsen en examens. Alleen wanneer zulke aanpassingen een onevenredige belasting vormen, hoeft de instelling ze niet door te voeren. Of sprake is van een onevenredige belasting moet door de onderwijsinstelling serieus worden onderzocht en beargumenteerd.”

De visie van de Coöperatie rondom het voorzien van ondersteuning is dat deze wordt geboden op basis van een ondersteuningsbehoefte in plaats van een diagnose. Vanuit de literatuur is deze visie goed te ondersteunen, omdat diagnoses vaak een spectrum aan diverse lasten betreffen. Waar de ene student met een visuele beperking een digitaal examen kan maken met een functie om het lettertype te vergroten, is het voor een andere student met een visuele beperking enkel mogelijk om een examen te maken dat speciaal gemaakt is om voorgelezen te worden voor blinde en slechtziende personen. Daarom wordt ook in dit onderzoek niet vanuit diagnoses gekeken wat nodig is om inclusieve toetsing te bieden, maar juist vanuit de ondersteuningsbehoeften. Dat betekent ook dat studenten zonder diagnoses van functiebeperkingen ondersteuning zouden kunnen krijgen.

In het aanbieden van ondersteuning zijn er doorgaans twee perspectieven in de literatuur: als eerste, het aanbieden van ondersteuning aan studenten die aangeven een ondersteuningsbehoefte te hebben, en enkel aan hen. Binnen deze visie ligt de verantwoordelijkheid bij de student om ondersteuning op te zoeken. Vervolgens moet onderzocht worden of de student recht heeft op de ondersteuning, en zo ja, tot welke voorzieningen deze student toegang heeft. Nadelen aan deze methode zijn dat niet alle studenten zich er bewust van zijn dat ze ondersteuning kunnen vragen, of dit niet durven of willen vragen (Tai et al., 2021). Zo vermeldde een student in een onderzoek van Nieminen (2023) *“My faculty has only granted me extra time for physical and online exams. For any other adjustments, I needed to apply for these directly from the teachers (e.g., more time for submissions), but they were never approved. Nowadays I don’t even bother asking anymore.”*. Daarnaast is er vanuit de onderwijsprofessionals helaas nog te vaak een gebrek aan kennis over passende ondersteuning en zijn zij soms geneigd te weinig te ondersteunen uit angst voor oneerlijkheid tegenover de ‘normale student’ (Tai et al., 2021). Tenslotte kan het bieden van ondersteuning op deze wijze zorgen voor een gevoel van separatie van de ‘normale student’ en wordt er juist focus gelegd op de functiebeperking van de student, wat het zelfvertrouwen van de student kan verlagen (Nieminen, 2023; Lovett & Nelson, 2021). Een andere methode is het zoveel mogelijk integreren van ondersteuning binnen het examen vanaf de voorkant, toegankelijk voor alle studenten (Nieminen, 2024). Tegenstanders van deze visie menen dat het aanbieden van ondersteuning aan studenten die niet per se die ondersteuningsbehoefte hebben ook hen een oneerlijk voordeel kan geven ten aanzien van de studenten die daadwerkelijk de ondersteuning nodig hebben. Dat is dus wel een punt om rekening mee te houden. Verder is er een theorie die handvatten biedt voor het ontwikkelen van inclusieve toetsing waarbij de ondersteuning geïntegreerd is: Universal Design for Learning (hierna: UDL). Hier zal later bij het onderdeel ondersteuningsmogelijkheden meer op in worden gegaan.

Als laatste is het van belang om een meetbaar resultaat vast te stellen voor wanneer de examinering als voldoende inclusief wordt beschouwd. Aan de ene kant valt iets te zeggen voor gelijke gemiddelden tussen de groepen studenten met en zonder ondersteuningsbehoeften (McDowall & Kiseleva, 2024). Daarentegen is dat wellicht de eerder besproken bias van het normaliseren van

studenten zonder ondersteuningsbehoeften. Aan de andere kant is ook een meetbaar resultaat hoe een student zich voelt tijdens en na examinering en of die het idee heeft dat die heeft kunnen tonen wat die weet en kan (McDowall & Kiseleva, 2024). Het gaat hierbij dus om de afweging van meer objectieve dan wel subjectieve beoordelingen van inclusie. Hier is niet zozeer een correcte keuze in, maar het is wel van belang om de inclusie te evalueren en te beargumenteren wanneer gesteld kan worden dat er sprake is van inclusieve toetsing.

Ondersteuningsbehoeften

Er is nog weinig bekend over de problemen waar studenten bij portfolio en langlopende opdrachten tegenaan lopen. Wel is bekend dat ondersteuningsbehoeften van mbo-studenten vaak gericht zijn op hun eigen leerstijl/aanpak, concentratie en motivatie (de Boer & Kuijper, 2017). Maar ook rondom sociale participatie komt vaak de ondersteuningsbehoefte bij gedragsregulatie en docent-studentrelatie voor (de Boer & Kuijper, 2017). Om verdere ondersteuningsbehoeften te achterhalen is gezocht naar informatie over verschillende gediagnosticeerde groepen studenten met functiebeperkingen en waar zij tegenaan lopen bij onderwijs en toetsing. De Coöperatie heeft zeven doelgroepen studenten met een functiebeperking vastgesteld, om van hieruit ondersteuningsbehoeften te signaleren (CEM Werkgroep Special Needs, 2021). Op gelijke wijze zal in dit onderzoek als eerst vanuit literatuur over diagnoses gezocht worden naar ondersteuningsbehoeften, en dit zal later indien van toepassing worden aangevuld met ondersteuningsbehoeften die buiten diagnoses vallen. Belangrijk hierbij is dat de diagnose niet centraal staat in het aanbieden van ondersteuning, zoals eerder beschreven, maar dat het als ingang wordt gebruikt om meer informatie over ondersteuningsbehoeften te verkrijgen. De doelgroepen betreffen studenten met: 1) ADHD, 2) ASS (autisme spectrum stoornis), 3) een leerstoornis, 4) een chronische aandoening/ ziekte, 5) een psychische aandoening/ gedragsstoornis, 6) een fysieke beperking, 7) overige functiebeperkingen.

ADHD

Symptomen van ADHD die vaak tot uiting komen in de schoolcontext zijn concentratieproblemen, onzorgvuldig werken, motivatieverlies, moeite bij het scheiden van hoofd- en bijzaken, problemen bij plannen en organiseren, overzicht houden, uitstelgedrag, spullen kwijtraken, rusteloosheid, impulsiviteit (iemand onderbreken of iets eruit flappen) en emotionele disregulatie. Emotionele disregulatie kan eruit zien als externaliserend gedrag in de klas, stress, laag zelfvertrouwen, burnout, perfectionisme en overgevoeligheid voor feedback (Lovett & Nelson, 2021; Sedgwick-Müller et al., 2022). Van deze ondersteuningsbehoeften lijken voor de context van het portfolioexamen burgerschap met name de problemen gerelateerd aan planning en organisatie een obstakel te zijn. Ook de overgevoeligheid van feedback kan een aandachtspunt zijn voor de ingebouwde formatieve feedbackronde in de examinering.

ASS (autisme)

Studenten met ASS ervaren meestal niet zozeer leerproblemen maar ervaren vooral problemen rondom het mentaal welzijn, zoals angst, stress en depressie (Accardo et al., 2019). Wat binnen de schoolcontext wel een aandachtspunt is, is dat zij een rustige omgeving nodig hebben om te werken; prikkelrijke omgevingen kunnen hun prestaties negatief beïnvloeden (Accardo et al., 2019). In gevallen waar ASS samenvalt met een wat lager IQ, komen problemen met begrijpend lezen en probleemoplossend vermogen geregeld voor (Keen et al., 2016). Symptomen die regelmatig worden signaleerd zijn: moeite met luisteren door problemen bij het auditief filteren, moeite met lezen en schrijven door problemen met werkgeheugen en verwerkingssnelheid, moeite met abstract redeneren, moeite met instructies opvolgen, moeite met sociale vaardigheden en groepssamenwerkingen, gedragsproblemen en emotionele problemen, concentratieproblemen en perfectionisme (Ashburner et al., 2008; Assouline et al., 2012; Eaves & Ho, 1997; Estes et al., 2011; Foley-Nicpon et al., 2012; Ashburner et al., 2010). Voor het portfolioexamen burgerschap lijken de grootste hindernissen hier de prikkelrijke omgeving, begrijpend lezen en groepsopdrachten.

Leerstoornissen

Onder leerstoornissen worden doorgaans met name dyslexie, dyscalculie en TOS (taalontwikkelingsstoornis) geplaatst. Binnen de context van het vak burgerschap zal niet gerekend worden en zijn cijfers amper tot niet van toepassing, dus hier zal de focus worden gelegd op de ondersteuningsbehoeften bij dyslexie en TOS. Klassieke symptomen van dyslexie zijn moeite met lezen en schrijven. Bijkomende mogelijke symptomen zijn emotionele- en gedragsproblemen (Eissa,

2010), motivatieproblemen (Łodygowska et al., 2017) en een laag zelfvertrouwen (Zuppardo et al., 2023). Bij TOS kan naast lezen en schrijven, ook spreken en luisteren voor problemen zorgen. Naast deze klassieke klachten, kan de taalstoornis ook samenhangen met de executieve functies (Cuperus et al., 2014). Vaak hangen hun klachten ook samen met het hebben van minder sociale vaardigheden (Conti-Ramsden & Botting, 2004). Bij het portfolioexamen burgerschap zou dan de taligheid van het vak met name een struikelpunt zijn; zowel het lezen van lange teksten als het gebruik van (moeilijke) begrippen die horen bij het vak. Mogelijk spelen ook hindernissen rondom planning en eventuele groepsopdrachten een rol.

Chronische aandoeningen en ziektes

Bij chronische aandoeningen en ziektes zijn problemen die veel voorkomen chronische pijnklachten, beperking in energie en chronische vermoeidheid (CEM Werkgroep Special Needs, 2021). Chronische aandoeningen en ziektes kunnen zowel direct leerproblemen veroorzaken, als indirect door sociale en psychologische problemen (Thongseiratch & Chandeying, 2020). Aandoeningen/ ziektes die vooral lijken samen te hangen met verminderd functioneren zijn epilepsie, astma, diabetes, kanker, hart- en vaatziekten en auto-immuunziekten (Thongseiratch & Chandeying, 2020). Bij de bijkomende psychologische problemen kan hier gedacht worden aan motivatieproblemen, angst, depressie, slaapproblemen. Bij directe leerproblemen kan gedacht worden aan impact van behandeling/ medicatie op geheugen, concentratie en verwerkingssnelheid. De hindernis voor het portfolioexamen burgerschap lijkt hier met name te zijn dat de studenten mogelijk werktijd in de lessen missen. Het is nog onduidelijk of een portfolio-examen vergeleken met een kennisexamen meer of minder belastend is voor de energieverdeling van een student met chronische aandoening of ziekte.

Psychische aandoeningen en gedragsproblemen

Studenten met psychische aandoeningen of gedragsproblemen hebben behoefte aan psychologische ondersteuning zoals praatsessies (Kutash et al., 2015). Deze studenten hebben een vergroot risico op verminderde sociale vaardigheden en slechtere schoolprestaties. Ook is al ruim 25 jaar bekend dat docenten zelden hun instructies of managementstrategieën aanpassen aan studenten met psychische aandoeningen. De studenten hebben een verhoogde kans op een slechte band met de docent en zijn over het algemeen minder betrokken bij school. Vaak ontvangen ze meer negatieve feedback dan andere studenten. Ze hebben behoefte aan duidelijke kaders. Meer risico om uit de klas gezet te worden, daarmee missen ze werktijd en uitleg die besteed zou worden aan het portfolio-examen. Ongeveer de helft van de studenten met psychische aandoeningen of gedragsproblemen wordt geplaagd/gepest op school, en veel voelen zich niet gelukkig op school. Vaak hebben ze meer moeite met school en krijgen ze minder begeleiding vanuit huis. Studenten met psychische problematiek hebben een lagere slagingskans op school dan studenten met welke ondersteuningsbehoefte dan ook. Empirisch geteste vormen van docentondersteuning voor deze groep studenten zijn: actief inzetten van positieve feedback, bieden van meer gelegenheden aan de student om te reageren, concrete verzoeken op moment dat student in een goede bui is, peer-tutoring in de klas, monitoren van de voortgang en prestaties en positieve ondersteuning bij planning en self-management (Mitchell et al., 2019). Het portfolio-examen burgerschap vereist mogelijk wat meer en langere betrokkenheid dan een kennisexamen, wat een obstakel kan zijn voor een student met psychische aandoening. Ook is er bij deze vorm van examinering meer interactie tussen docent en student en een negatieve student-docent relatie zou de begeleiding en feedback kunnen beïnvloeden, wat deze groep kwetsbaarder maakt. Tenslotte zijn obstakels rondom planning en organisatie en groepssamenwerking hier voor te stellen.

Fysieke beperkingen

Bij fysieke beperkingen worden met name problemen gesignaleerd rondom zien, horen, beweging en spreken (CEM Werkgroep Special Needs, 2021). Daarnaast wordt bij deze groep wel geregeld gesignaleerd dat zij minder goed binnen de groep vallen en sociaal minder vaardig zijn. Bij het portfolio-examen burgerschap zijn de obstakels hier met name te signaleren bij de visuele beperking, daarvoor moet een geschikte examenvorm aangeboden worden. Voor andere beperkingen biedt de vrije productvorm van het portfolio waarschijnlijk ondersteuning. En wegens mogelijk sociale moeilijkheden, is aandacht voor de groepsopdrachten wellicht ook een punt.

Aandachtspunten voor ondersteuningsbehoeften bij portfolio-examen

De thema's die met name terugkomen bij verschillende groepen met ondersteuningsbehoeften, en aansluiten bij mogelijke obstakels bij het portfolio-examen burgerschap, zijn: planning/ organisatie/ tijd (management), feedback, groepssamenwerking, taligheid van het vak en prikkelrijke omgeving.

Planning, organisatie en tijd (management)

Er zullen verschillende groepen studenten zijn die tegen de obstakels van tijd aan kunnen lopen met het portfolio-examen burgerschap. Dat kunnen studenten zijn die moeite hebben met het plannen of het uitvoeren van die planning, maar ook studenten die om welke reden dan ook tijd in de lessen missen om aan het portfolio te werken en mogelijk ook thuis minder gelegenheid en tijd hebben om aan het portfolio te werken wegens persoonlijke omstandigheden. Volgens Nieminen (2023) is ondersteuning binnen dit aspect beter niet voornamelijk gericht op het aanbieden van extra tijd als voorziening, maar hebben studenten juist behoefte aan ondersteuning bij het plannen, stellen van doelen en informatie over studiestrategieën. Tenslotte kan het bieden van extra tijd als ondersteuning ook leiden tot afhankelijkheid daarvan, en kunnen studenten langzamer en minder efficiënt worden, waardoor hun tijdmanagementvaardigheden zelfs achteruit kunnen gaan (Lovett & Nelson, 2021). Anderzijds zijn er ook onderzoekers die menen dat bijvoorbeeld dyslectische studenten recht zouden moeten hebben op 30% meer tijd en uitgestelde deadlines omdat tijdsrestricties hen in grote mate beperken (Tops et al., 2023). Hieruit lijkt voort te komen dat extra tijd mogelijk een compenserende factor kan zijn, maar niet de belangrijkste vorm van ondersteuning zou moeten zijn voor studenten die obstakels ervaren rondom planning, organisatie en tijd (management).

Feedback

Er zullen ook verscheidene groepen studenten zijn die moeite ervaren met feedback. Dat kan zijn doordat zij *rejection sensitivity* hebben en elke vorm van feedback als een persoonlijke aanval ervaren, of moeite hebben met het interpreteren en verwerken van feedback. Ook zijn er risicogroepen bij het verwerken van feedback als examenonderdeel: studenten die een slechte verhouding hebben tot hun docent, blijken namelijk vaak meer negatieve feedback te krijgen (Mitchell et al., 2019). Het hebben van een goede verhouding tussen docent en student, met een basis van vertrouwen, is daarnaast cruciaal een effectieve verwerking van de feedback (Brandmo & Gamlem, 2025). Het is belangrijk dat docenten beschikken over een goede feedbackgeletterdheid en dat docenten bij feedbackgevoelige studenten meer aandacht besteden aan positieve feedback. Onder goede feedback wordt dan verstaan dat deze van hoge kwaliteit is, aangepast aan de behoefte van de student en actiegericht (*feed forward*) (Brandmo & Gamlem, 2025). Dergelijke feedback correleert zelfs positief met studieprestaties, motivatie en betrokkenheid, terwijl negatieve of abstracte feedback juist correleert met demotivatie en vermindering van de taak (Brandmo & Gamlem, 2025).

Groepssamenwerking

Voor sommige groepen studenten die minder sociaal vaardig zijn of minder goed in de groep liggen kan groepssamenwerking extra stress bij het examen veroorzaken en mogelijk de kwaliteit van het werk aantasten. Daarom is het verstandig om te kijken hoe hierin ondersteund kan worden bij groepssamenwerkingen of wellicht groepssamenwerkingen optioneel te maken voor de student.

Taligheid van het vak burgerschap

Het vak burgerschap beschikt over een behoorlijk aantal vaktermen dat boven het streefdoel van B1-taalniveau gaat. Ook zijn er voor een portfolio een aantal stappen te doorlopen en daarom bevat een opdracht al snel een grotere hoeveelheid tekst dan een vraag in een kennisexamen. Er zijn verschillende manieren om op de leesbaarheid en begrijpelijkheid van de tekst te letten, zoals het nastreven van B1-taalniveau (exclusief de vaktermen), het opvallend opmaken van vaktermen, duidelijke structuur in de opmaak van de tekst en het aanbieden van verklanking in de digitale omgeving. In Bijlage 1 kan een overzicht gevonden worden van de criteria van UDL die een opdracht inclusiever zouden moeten maken.

Uit ervaringen van studenten bleek dat zij liever hebben dat bij beoordeling taalfouten worden genegeerd, dan dat zij moeten werken met spellingcheckers, digitaal ingebouwde woordenboeken en andere dergelijke ondersteunende technologie (Tops et al., 2023). Dan is er nog een dilemma of de taalfouten, los van het niet beoordelen, bij de formatieve feedback aangemerkt moeten worden. Enerzijds biedt dit mogelijkheid om die punten te verbeteren, anderzijds gaven dyslectische studenten aan het rot te vinden wanneer ze feedback op hun taalfouten krijgen en dat ze het idee hebben dat de inhoud niet goed wordt bekeken (Morris et al., 2019). Een voorbeeld om het zichtbaar te maken voor

de beoordelaar wanneer een student dyslexie (of TOS) heeft, zodat die rekening daarmee kan houden en kan onderscheiden van een student die rommelig werk heeft aangeleverd (Morris et al., 2019).

Prikkelrijke omgeving

Voor studenten die gevoelig zijn voor prikkelrijke omgevingen is het een aandachtspunt dat het portfolio deels ook in lestijd wordt gemaakt. Om te zorgen dat de prikkelgevoelige student ook kwalitatief daar kan werken, kan wellicht de docent meer aandacht besteden aan het creëren van een rustige omgeving in de klas, of een stille werkplek ergens buiten het klaslokaal.

Verschillende behoeften docenten en studenten

Uit de literatuur blijkt dat er een discrepantie bestaat tussen hoe docenten en studenten ondersteuning in het onderwijs zien en ervaren. Docenten hechten sterk aan professionele autonomie en baseren hun ondersteuning vooral op hun eigen inschattingen en pedagogische expertise (Becker & Palladino, 2016). Studenten hebben daarentegen behoefte aan duidelijke, vindbare en meer gestandaardiseerde vormen van ondersteuning die niet afhankelijk zijn van individuele docenten. Dat komt vooral doordat ze vaak terughoudend zijn in het vragen van hulp en graag zelfstandig dingen op willen lossen (Johnson et al., 2020). Alhoewel studenten terughoudend zijn in het vragen van hulp, hebben ze wel veel baat bij persoonlijke aandacht en tijd van een docent. Ze waarderen het erg en ervaren dit als motiverend, ze hebben er dus ook wel behoefte aan (de Boer & Kuijper, 2017). Docenten kunnen vaak wel goed inschatten wanneer een student ondersteuning nodig heeft bij gedrag rondom een taak, gedragsproblemen in de klas of tussen studenten. Ze hebben echter minder zicht op de taak-inhoudelijke ondersteuning of emotionele ondersteuning die een student nodig heeft (Bruggink et al., 2014). Wanneer een docent de ondersteuningsbehoefte niet signaleert en een student hier geen hulp voor wil of durft te vragen, is het fijn als de ondersteuning voor de student zelf te vinden is.

Niet altijd wordt de geboden ondersteuning door een docent als prettig en ondersteunend ervaren door studenten (Domen et al., 2020). Ook richten docenten zich meer op organisatorische of inhoudelijke ondersteuning, terwijl studenten vaker emotionele steun, helderheid en tijdige feedback nodig hebben (Brinkworth et al.). Deze combinatie van verschillend waargenomen behoeften, voorkeuren en prioriteiten wijst op een verschil tussen wat docenten denken dat studenten nodig hebben en wat studenten daadwerkelijk zoeken in ondersteuning.

Ondersteuning door het portfolio-examen

Het portfolio-examen heeft naast enkele risico's voor studenten met ondersteuningsbehoeften ook veel inherente voordelen. Zo wordt door veel studenten met ondersteuningsbehoeften rondom lezen en schrijven het kiezen van een andere productvorm dan een schriftelijk verslag als zeer ondersteunend ervaren (Tops et al., 2023). Veel studenten met ondersteuningsbehoeften ervaren specifiek last bij kennisexamens en hebben daarom een sterke voorkeur voor een portfolio-examen (Nieminen, 2023). Uit ervaringen van studenten met een ondersteuningsbehoefte bleek namelijk dat zij zelden het idee hebben dat zij hun kennis en vaardigheden goed konden aantonen binnen een kennisexamen (Kendall, 2016; Ryan, 2007; Stampoltzis & Polychronopoulou, 2009). Met het oog op de keuze die de Coöperatie aan mbo-instellingen voorlegt tussen een volledig portfolio-examen met geïntegreerd kennisonderdeel of een vorm met zowel portfolio als kennisexamen, zou vanuit een inclusieperspectief het volledige portfolio waarschijnlijk inclusiever zijn.

Daarbij is het natuurlijk van belang te vermelden dat niet elke vorm van portfolio inherent ondersteunend is, maar dat er aspecten zijn waarvan bewezen is dat studenten met ondersteuningsbehoeften daardoor beter kunnen presteren, namelijk: een toegankelijk design van de opdracht (zoals volgende de richtlijnen van UDL), flexibiliteit en keuze van productvorm (Morris et al., 2019; Tai et al., 2021). Er moet nog veel onderzoek worden verricht naar de specifieke voorwaarden die relateren aan betere ondersteuning en betere prestaties, maar wel is bekend dat het hebben van keuze in de productvorm leidt tot betere prestaties dan wanneer er geen keuze in is (Nieminen, 2023). Daarnaast is het hebben van een beperkte keuze ook beter dan het hebben van onbeperkte keuzes (Morris et al., 2019). Uit onderzoek van Tai et al. (2021) bleek dat 80% van de ondervraagde studenten het fijn vond om een keuze in het onderwerp te hebben, en 88% vond het fijn om een keuze in de productvorm te hebben. Met de huidige plannen voor het burgerschap portfolio-examen, zal het hebben van zowel keuze in onderwerp als in productvorm waarschijnlijk positief door studenten

ontvangen worden. Naast de voordelen van keuzes van productvorm voor ondersteuning bij beperkingen in vaardigheden, is het hebben van keuze binnen het portfolio ook positief voor studenten met ondersteuningsbehoeften rondom motivatie (Yan & Singh, 2021).

Deze studie

Het doel van deze studie is om te zorgen voor passende ondersteuning voor studenten die dat nodig hebben bij het portfolio-examen burgerschap. De hoofdvraag is: “Hoe kan in het portfoliodeel van het instellingsexamen burgerschap ondersteuning worden geboden aan studenten om zo de ervaring van beperkingen te minimaliseren en studenten een gelijke kans te bieden om naar hun kunnen te presteren op het examen?”. Om hier een antwoord op te geven, zijn voor de vier beschreven deelvragen hypothesen opgesteld. Als eerst wordt verwacht dat de ondersteuningsbehoeften gecentreerd zijn rondom de thema's: planning/ organisatie/ tijd (management), feedback, groepssamenwerking, taligheid van het vak en prikkelrijke omgeving. Ten tweede volgden uit de literatuur enkele verwachtingen over de vorm van ondersteuning, zoals: liever geen extra tijd, maar juist ondersteuning bij het plannen, stellen van doelen en informatie over studiestrategieën; informatie over feedback zou aangenaam kunnen zijn; optioneel maken van groepssamenwerking of informatie hierover aanbieden; aandacht besteden aan taal en structuur van de examenopdrachten, het negeren van taalfouten; en tenslotte het stimuleren van instellingen/docenten om een rustige werkomgeving voor de examenopdrachten aan te bieden. Ten derde wordt verwacht dat docenten meer autonomie in de ondersteuning willen en studenten een wat meer gestandaardiseerde vorm van ondersteuning. Als laatste wordt verwacht dat wanneer aan voorwaarden van toegankelijke examenopdrachten, een toegankelijke digitale omgeving en goede begeleiding dat het portfolio-examen bijdraagt aan meer inclusieve examinering.

Methode

Onderzoeksdesign

Voor dit onderzoek is een mixed-methods design gekozen van zowel kwantitatief als kwalitatief onderzoek. Voor het kwalitatieve gedeelte zijn er tien interviews uitgevoerd met onderwijsprofessionals en twee panelgesprekken met in totaal tien studenten. Voor het kwantitatieve deel is een vragenlijst onder onderwijsprofessionals uitgezet waar zestien participanten op hebben gereageerd, daarnaast is een andere vragenlijst gericht op studenten ingevuld door veertien studenten. Het doel van de interviews was tweedelig: uitzoeken wat de thema's waren die onderwijsprofessionals belangrijk of controversieel vonden, welke vervolgens als basis voor de vragenlijst konden worden gebruikt. Anderzijds konden de interviews een diepgaander begrip bieden van wat de onderwijsprofessionals dachten over inclusieve toetsing. De vragenlijst had als voornaamste doel om concrete data te verkrijgen die makkelijker met elkaar te vergelijken is en om trends duidelijker te identificeren.

Onderzoekspopulatie

Onderwijsprofessionals

De doelgroep betrof enerzijds onderwijsprofessionals uit het mbo en anderzijds mbo-studenten. Allereerst is via de expertgroep en via andere contacten van de Coöperatie gezocht naar participanten voor interviews. Een van de geïnterviewden bood aan in haar netwerk rond te vragen of meer passend onderwijsspecialisten deel wilden nemen aan het onderzoek. Daardoor is deze steekproef te kwalificeren als een doelgerichte gemakssteekproef met sneeuwballsampling. Vervolgens werd de vragenlijst verstuurd via de nieuwsbrief die de Coöperatie tweewekelijks naar diens netwerk van mbo-onderwijsprofessionals verstuurt. In de oproep werd het verzoek gedeeld om de vragenlijst ook te delen met collega's. Ook werd gespecificeerd dat specifiek naar mbo-onderwijsprofessionals werd gezocht, met daarbij enkele voorbeelden van functies waarop gedoeld werd. Later is ook nog direct naar de leden van de expertgroep gemaild met het verzoek om de vragenlijst in te vullen en in hun netwerk te verspreiden. Dat maakt ook de steekproefmethode van de vragenlijst een doelgerichte gemakssteekproef met sneeuwballsampling.

De onderwijsprofessionals van de vragenlijst betroffen zestien respondenten met verschillende functies in het mbo. In de vragenlijst werd uitvraag gedaan naar de functies, waarbij respondenten meer dan één antwoord konden kiezen. Tussen haakjes staat benoemd hoeveel respondenten die functie bekleden: docent burgerschap (7x), docent van een ander vak (6x), studiecoach (1x), mentor/studentbegeleider (9x), lid van examencommissie (0x), zorgcoördinator/remedial teacher (1x), beleidsmedewerker (2x), examenbeoordelaar (3x), examenconstructeur (0x). Wat hier opvalt is dat er geen examencommissieleden en examenconstructeurs hebben deelgenomen aan de vragenlijst, daardoor mist er enig perspectief. Wat ook opvalt is dat met name docenten en mentoren vertegenwoordigd zijn in deze steekproef. De helft van de respondenten had twee of meer functies van deze lijst. Er was wat spreiding in het aantal jaren dat de participanten werkzaam waren in het mbo, dit liep van 2 tot 39 jaar, met een gemiddelde van 13,94 jaar (SD = 11,29). Voor een kleine gemakssteekproef was de regionale verdeling enigszins in orde: vier respondenten kwamen uit de noordelijke regio van Nederland (25%), vijf respondenten uit midden-Nederland (31,3%) en zeven respondenten uit zuiden (43,8%).¹

Er zijn tien onderwijsprofessionals geïnterviewd, waarvan vier respondenten docent burgerschap zijn, één persoon projectleider burgerschap is, twee respondenten zijn zorgcoördinator, één persoon is lid van de mbo-raad en twee personen zijn adviseur passende examinering/ onderwijs binnen diens instelling. Participanten waren verbonden aan zeven verschillende mbo-instellingen, en iemand werkte voor de MBO Raad. Wat betreft de regionale spreiding is er enige vertegenwoordiging vanuit Flevoland, Noord-Holland, Utrecht, Gelderland, Noord-Brabant en Limburg. Hiermee zijn met name de noordelijke provincies niet gerepresenteerd, waarnaast ook Zuid-Holland, Zeeland en Overijssel. Zes van de tien geïnterviewden waren vrouwen, en vier geïnterviewden waren mannen.

Studenten

Voor de vragenlijst is contact gezocht met mbo-studentorganisatie JOBmbo. Enkele studenten die hier werkzaam zijn, hebben de vragenlijst ingevuld en hebben de vragenlijst uitgezet binnen hun netwerk van mbo-studenten. Hier werd dus gebruikgemaakt van een doelgerichte gemakssteekproef met sneeuwballsampling. Ook is de vragenlijst afgenomen bij een klas van MBO Amersfoort, via een contact van de Coöperatie. Bij deze klas was het ook mogelijk om met enkele studenten een panelgesprek te houden. Een ander panelgesprek kwam voort vanuit een ander contact van de Coöperatie. Dat betekent dat voor de panelgesprekken een doelgerichte gemakssteekproef is gebruikt.

Aan de eerste vragenlijst hebben vijf participanten deelgenomen. Daarvan waren volgden twee participanten een mbo-niveau 3 opleiding, en drie participanten een mbo-niveau 4 opleiding. Deze participanten volgden allemaal een BOL-opleiding. De participanten kwamen allemaal uit regio Midden-Nederland; wat niet verbazend is omdat ze allemaal werkzaam zijn bij JOBmbo.

De tweede vragenlijst betrof negen participanten, die ook allemaal een BOL-opleiding volgden. Eén van hen volgde een mbo-niveau 3 opleiding. Acht participanten volgden een mbo-niveau 4 opleiding. Mbo-niveau 2 studenten waren hier dus niet vertegenwoordigd. Qua regionale spreiding kwamen acht participanten uit de regio Midden-Nederland, en één participant uit Zuid-Nederland. Het is ook geen toeval dat zoveel participanten uit regio Midden met een mbo 4 opleiding meededen; de vragenlijst is namelijk afgenomen in een klas in Amersfoort.

De panelgesprekken met studenten vonden plaats op het ROC Mondriaan in Den Haag en bij MBO Amersfoort. Op het ROC Mondriaan deden drie studenten mee van verschillende mbo-opleidingen, zij waren alle drie lid van de commissie Kansen & Welzijn van de instelling. Op het MBO Amersfoort vond een panelgesprek plaats met zeven studenten van 16-18 jaar, die de opleiding mbo-niveau 4 onderwijsassistent volgden.

¹ In deze regionale verdeling is geen rekening gehouden met de randstad. Echter speelt daar soms andere problematiek. Het sociale klimaat op een school is bijvoorbeeld vaak anders als scholen uit de Randstad met daarbuiten worden vergeleken (Amedi, 2023).

Procedure

Er is gebruik gemaakt van zowel kwantitatieve vragenlijsten als kwalitatieve interviews en panelgesprekken, waar voor elk een andere procedure plaatsvond.

Vragenlijst onderwijsprofessionals

De werving van respondenten voor de vragenlijst verliep via de nieuwsbrief en direct mailcontact met de expertgroep. In de nieuwsbrief werd kort verteld over de context en het doel van het onderzoek, waarna er een link stond via welke de lezer deel kon nemen aan de vragenlijst. De geschatte duur van het invullen was tien minuten, maar de vragenlijst tool die werd ondersteund door de Coöperatie bood geen data van de invulduur. Vooraf aan het invullen kreeg de participant op de startpagina nog wat informatie over deelname aan de vragenlijst, waarbij vermeld stond dat de deelname geheel vrijwillig was en dat de participant op elk moment kon stoppen, dat de data anoniem was, en dat voor vragen/opmerkingen/achteraf verwijderen van ingevulde data de participant terecht kon via de mail bij [\[emailadres onderzoeker\]](#).

Vragenlijst studenten

De werving verliep via mbo-studentenorganisatie JOBmbo en via een contactpersoon van de Coöperatie die docent is op het MBO Amersfoort. Bij de klassikale afname op de mbo-instelling werden print-outs met informed consent en een QR-code naar de vragenlijst uitgedeeld. Aan de studenten werd uitgelegd wat het doel van het onderzoek was en hoe waardevol hun bijdrage zou zijn. Verder werd benadrukt dat de deelname anoniem en vrijwillig was en geen enkel gevolg had voor hun prestatie binnen het vak. Ook is gecontroleerd of iedereen 16 jaar of ouder was, volgens de richtlijnen van de consentleeftijd voor onderzoeksdeelname. Na de uitleg van de vragenlijst, werden de studenten in het lokaal met hun docent gelaten en konden zij kiezen of ze deelnamen aan de vragenlijst of zelfstandig aan het vak gingen werken. Zij zijn ongeveer 10 minuten hiermee bezig geweest. Achteraf is nog om feedback gevraagd, waaruit naar voren kwam dat de vragenlijst te veel leeswerk eiste voor een dyslectische student en dat de leesopmaak als minder prettig werd ervaren door meerdere studenten.

Interviews onderwijsprofessionals

Tijdens de werving van onderwijsprofessionals voor deelname aan een interview zijn mails verstuurd met uitleg over het onderzoek en het verzoek een aanmeldformulier in te vullen. In het aanmeldformulier kon de geïnteresseerde aangeven wat diens functie binnen het mbo was, contactgegevens invullen en een voorkeur aangeven voor het moment van het interview. Na het invullen werd contact opgenomen met de geïnteresseerden. Aan het begin van de interviews is gevraagd of er automatische transcripten door Teams mochten worden gemaakt, om eventueel op een later moment informatie te kunnen terugzoeken. Het eerste interview duurde, in overleg, langer dan de andere interviews omdat deze participant ook meedacht over de beste vormgeving van een interview over dit onderwerp. Dit eerste interview duurde 45 minuten, andere interviews duurden 30 minuten. Alle deelnemers hebben toegezegd dat vervolgvragen op een later moment via de mail gesteld mochten worden.

Student panelgesprekken

Voorafgaand aan de panelgesprekken zijn de studenten ingelicht door hun docent/contactpersoon over dit onderzoek. De interviews vonden op de betreffende mbo-instellingen plaats op een moment dat de docent/contactpersoon van deze studenten als geschikt had bepaald. In het geval van Amersfoort is aan studenten gevraagd wie deel zouden willen nemen hieraan. In Den Haag is de leerlingenraad gevraagd mee te denken hierover en dus niet zozeer aan individuen gevraagd om een vrijwillige deelname. Aan het begin van de panelgesprekken is benadrukt dat de deelname vrijwillig is en dat ze op elk moment mogen stoppen door dat even te laten weten, dat de data anoniem is en dat ze ook achteraf altijd nog vragen of opmerkingen mogen mailen of als ze ergens op terug zouden willen komen wat ze gedeeld hadden. Het panelgesprek op MBO Amersfoort vond gelijktijdig met de vragenlijstafname plaats in een ander lokaal. Hier was geen docent aanwezig.

Instrumenten

Vragenlijst onderwijsprofessionals

Er is een vragenlijst ontwikkeld aan de hand van ondersteuningsbehoeften en ondersteuningsmogelijkheden die tijdens het literatuuronderzoek zijn geïdentificeerd. Daarnaast zijn

vragen vanuit het burgerschapsteam van de Coöperatie meegenomen bij het opstellen van de vragen (zie Bijlage 2.a voor de vragenlijst). De vragenlijst start met het uitvragen van enkele demografische gegevens: de functie(s) die de participant binnen het mbo vervult, het aantal jaren werkzaam in het mbo en de regio (noord-midden-zuid) waar de participant werkzaam is. Deze demografische gegevens dienen vooral om beeld te krijgen van de representativiteit, en tot zekere hoogte om inzicht te krijgen in groepsverschillen. In het volgende deel beoordeelt de participant op een vijfpunts-Likertschaal hoe vaak diegene de verschillende ondersteuningsbehoeften tegenkomt in het onderwijs. Dan wordt gevraagd of er nog aanvullingen zijn op de genoemde ondersteuningsbehoeften. Daarna wordt de participant gevraagd om een mening te geven in hoeverre het nodig is om ondersteuning te bieden bij het examen voor de geïdentificeerde ondersteuningsbehoeften; waarbij op een driepunts-Likertschaal uitgevraagd wordt of het niet nodig, gewenst of noodzakelijk is. Vervolgens wordt een lijst van mogelijke vormen van ondersteuning benoemd en gevraagd in hoeverre de participant positief dan wel negatief op een vijfpunts-Likertschaal tegenover deze opties staat. Afsluitend wordt gevraagd of de participant zelf nog een idee heeft voor ondersteuningsmogelijkheden, en of diegene verder nog vragen/ opmerkingen/ aanvullingen over de vragenlijst heeft.

Vragenlijst studenten

Er zijn twee verschillende versies van de vragenlijst voor studenten afgenomen (zie Bijlage 2.b en Bijlage 2.c). De eerste versie is afgenomen bij studenten die werkzaam zijn bij JOBmbo, dat vervolgens nog feedback heeft gegeven op de vragenlijst om zo goed mogelijk aan te sluiten bij de doelgroep. Een van de grote feedbackpunten was dat het tweede deel over de ondersteuningsmogelijkheden meer diepgang mocht hebben en concreter binnen de belevingswereld van de student zou moeten passen. Beide vragenlijsten hebben een kleine groep participanten, met enige andere vrageninhoud.

In beide versies start de vragenlijst met enkele demografische gegevens: opleidingsniveau, regio (noord-midden-zuid) en leerweg (BOL-BBL). Net als bij de vragenlijst voor onderwijsprofessionals is dit met name om inzicht te krijgen in de representativiteit en enig idee van groepsverschillen. Vervolgens volgt in beide versies een lijst van ondersteuningsbehoeften en wordt de student gevraagd welke ondersteuningsbehoeften diegene weleens ervaart. Beide versies zijn inhoudelijk gelijk hierin, echter zijn de beschrijvingen van de ondersteuningsbehoeften in de tweede versie beter aangesloten op de belevingswereld en het taalgebruik van de student. Dan is er mogelijkheid om zelf nog aanvullingen te geven op de lijst met ondersteuningsbehoeften. Hierna lopen de twee versies meer uiteen. In de tweede versie is aan het onderdeel van ondersteuningsbehoeften nog een vraag toegevoegd over de voorkeur van de student tussen een kennisexamen en een portfolio-examen, om zo inzicht te krijgen of het portfolio zelf misschien al een ondersteuningsbehoefte vervult. Dan volgt voor beide versies het tweede deel van de vragenlijst, namelijk het onderdeel over de mogelijke vormen van ondersteuning. In de eerste versie is een lijst van drieëntwintig ondersteuningsmogelijkheden, zoals voortgekomen uit literatuur en gesprekken, en moet de student aangeven hoe helpend diegene de optie beschouwt. In de tweede versie, is voor de overzichtelijkheid de lijst ingekort tot zeventien ondersteuningsmogelijkheden. Hierbij zijn zes items weggelaten waarvan het al zeker is dat deze wel of niet toegepast zullen worden. Ook zijn de items opnieuw geformuleerd om dichterbij de belevingswereld en het taalgebruik van de student aan te sluiten. De feedback op de eerste versie was dat alle opties wel helpend zouden zijn en dat dat dus weinig inzicht bood. Voor de tweede versie is daarom de vraag zo aangepast dat de student een top vijf moet maken uit de zeventien ondersteuningsmogelijkheden, om zo duidelijk te maken waar de prioriteiten liggen. Daarnaast is voor een beter inzicht gekozen om vier dilemma's toe te voegen waar steeds van twee tegenovergestelde ondersteuningsmogelijkheden de vraag werd gesteld welke de voorkeur zou hebben. Denk hierbij aan duidelijke deadlines tegenover deadlines die elke student individueel met de docent stelt. Tenslotte wordt in de tweede versie een extra vraag gesteld over de huidige ondersteuning en of die vooral vanuit de docent of vanuit het examen verbeterd zou moeten worden. Daarna sluiten beide versies af met een open vraag of de student zelf nog een idee voor

ondersteuningsmogelijkheden heeft en of diegene nog een vraag/ opmerking/ aanvulling over de vragenlijst heeft.

Gespreksleidraad interviews onderwijsprofessionals

Uit het literatuuronderzoek volgden twee lijsten met ondersteuningsbehoeften en ondersteuningsmogelijkheden. Vanaf het tweede interview is besloten om de lijsten vooraf aan het interview te delen met de participanten, om zo tijdens het interview dieper daarop in te kunnen gaan. Opvallendheden en toevoegingen werden hier met name besproken. In het eerste interview is ingegaan op deze twee lijsten en op feedback hoe de volgende interviews het best vormgegeven kunnen worden. Vanaf het tweede interview was er vaak een strikt tijdsframe van 30 minuten. Binnen die tijdsspan lukte het soms enkel om de ondersteuningsbehoeften en -mogelijkheden te bespreken. Soms lukte het ook om nog te vragen naar hun mening over de verdeling van verantwoordelijkheden binnen ondersteuning tussen docenten/ instellingen en de Coöperatie en hun mening over wat inclusieve examinering precies is. De leidraad is terug te vinden in Bijlage 2.d.

Gespreksleidraad panelgesprekken studenten

Voor de panelgesprekken met studenten is besloten om dit aan de hand van een PowerPoint zo concreet mogelijk te maken voor de studenten (zie Bijlage 2.e). Hierbij zijn op de PowerPoint zes formats van mogelijke opmaak van een examenopdracht getoond, waarbij ze reageerden op de dingen die ze prettig leesbaar en gestructureerd vonden en wat minder aangenaam was. Hier werd gemiddeld 25-30 minuten aan besteed. Vervolgens werden dezelfde dilemma's als uit de tweede vragenlijst voor studenten uitgevraagd en werd daarover gediscussieerd. Er werd afgesloten met een open vraag wat de belangrijkste onderdelen zijn om wel of niet toe te passen in het examen.

Ethiek

Er kan mogelijk sprake zijn van enige onderzoeksbias in dit onderzoek, omdat de onderzoeker zelf een student met ondersteuningsbehoefte is. Er is gestreefd naar een zo objectief mogelijke weergave van data. Eventuele bias in de interpretatie van data is geprobeerd te ondervangen door bij de interpretatie van de kwalitatieve data ook aan generatieve AI te vragen tot welke conclusies deze komt. Deze conclusies zijn vergeleken met elkaar.

Resultaten

In dit hoofdstuk worden de data weergegeven die voortkwamen uit de vragenlijsten, interviews en panelgesprekken. Deze worden naast elkaar gelegd, maar hier worden nog geen aanbevelingen aan gekoppeld, om de data zo objectief mogelijk weer te geven. De hoofdvraag van dit onderzoek is: "Hoe kan in het portfoliogedeelte van het instellingsexamen burgerschap ondersteuning worden geboden aan studenten om zo de ervaring van beperkingen te minimaliseren en studenten een gelijke kans te bieden om naar hun kunnen te presteren op het examen?". De resultaten zullen per deelvraag beantwoord worden; deze richten zich op 1) ondersteuningsbehoeften; 2) voorkeuren voor vormgeving van ondersteuning; 3) verschillende wensen tussen docenten en studenten; en 4) de algemene inclusiviteit van het portfolio-examen.

Deelvraag 1: Ondersteuningsbehoeften

Uit de vragenlijst van onderwijsprofessionals bleek dat planning (M = 4,31; Min. 1; Max. 5) als het grootste struikelblok voor studenten werd voorzien bij een portfolio-examen. Daaropvolgend scoorden ook het behouden van motivatie (M = 4,13), goed lezen van de opdracht (M = 4,13) en het vormen en beargumenteren van een mening (M = 3,94) hoog als mogelijke struikelblokken waar ondersteuningsbehoeften liggen. De onderwijsprofessionals vonden dan ook met name planning en motivatie belangrijk om in te ondersteunen (M = 2,5; Min. 1; Max. 3), maar ook het vormen en beargumenteren van een mening (M = 2,44), taal (M = 2,38), afkaderen van de opdracht (M = 2,38) en het interpreteren van sociale situaties (M = 2,38). Ook groepssamenwerkingen werd erg vaak

genoemd als noodzakelijk om in te ondersteunen, maar tegelijk waren er enkele onderwijsprofessionals die op dit vlak juist geen ondersteuning nodig vonden. Dat zorgde dat het gemiddelde wat daalde ($M = 2,31$). Wat opvalt in de resultaten is dat ondersteuning voor fysieke beperkingen vaak niet als noodzakelijk werd aangemerkt. Een mogelijke verklaring hiervoor kan zijn dat de respondenten enkel aan de studenten dachten waar zij geregeld mee te maken hebben, en hadden ze geen ervaringen met studenten met fysieke beperkingen. In de open vraag naar overige ondersteuningsbehoeften werd benoemd: samenwerken, taal, voorkennis, emotieregulatie, executieve functies, stress/ trauma's, duidelijkheid en kaders, motivatie en zelfstandig werken.

Uit de eerste vragenlijst onder studenten bleek verreweg de grootste hindernis bij langlopende opdrachten de planning ($M = 4$). Andere veelvoorkomende obstakels lagen in het interpreteren van sociale situaties ($M = 3$), het vinden van een rustige werkomgeving ($M = 2,8$), het scheiden van hoofd- en bijzaken ($M = 2,6$) en het verwerken van feedback ($M = 2,6$).

De tweede vragenlijst onder studenten ($n = 9$) toonde dezelfde trends van moeite met planning en het scheiden van hoofd- en bijzaken, oftewel het overzicht. De studenten relateerden het meest aan de stellingen "Ik vind het lastig om te zeggen wat ik goed heb gedaan en wat beter kan aan mijn werk." ($n = 6$) en "Ik vind het moeilijk om gemotiveerd te blijven als de opdracht over een paar weken verspreid is." ($n = 6$). Daaropvolgend relateerden ze ook aan de stellingen "Ik vind het moeilijk om mijn werk goed te verdelen over de weken." ($n = 5$), "Ik heb (soms) moeite met lezen en begrijp daardoor niet goed wat er in de opdracht staat." ($n = 5$), "Ik vind het moeilijk om te zien wat echt belangrijk is in een opdracht en wat minder." ($n = 5$), "Bij opdrachten die weken duren raak ik gestrest." ($n = 5$), "Ik vind het lastig om een tekst te schrijven of goed op papier te zetten wat ik bedoel." ($n = 5$) en "Ik vind het lastig om te zeggen wat ik ergens van vind en waarom." ($n = 5$). Hier kwamen echter het interpreteren van sociale situaties, het vinden van een rustige werkomgeving en het verwerken van feedback niet als duidelijke ondersteuningsbehoeften naar voren.

In interviews met onderwijsprofessionals komen ook met name thema's als planning, feedback, motivatie, taal, overzicht en structuur naar voren. Daarnaast benoemen met name de onderwijsprofessionals met een achtergrond in passend onderwijs nadrukkelijk de ondersteuningsbehoeften van studenten met fysieke beperkingen of TOS en NT2-sprekers. Ook werden reflectie, executieve functies en emotionele problematiek enkele keren benoemd als onderdelen waar moeite mee wordt ervaren door studenten.

Figuur 1

Meest voorkomende ondersteuningsbehoeften per methode vergeleken met elkaar.

Vragenlijst docenten	Interviews docenten	Vragenlijst studenten 1	Vragenlijst studenten 2
* Planning * Het behouden van motivatie * Goed lezen van de opdracht * Het vormen en beargumenteren van een mening	* Planning * Taal * Overzicht * Structuur * Reflectie * Feedback * Motivatie * Fysieke beperkingen* * Taal-beperkingen (TOS, NT2)*	* Planning * Het interpreteren van sociale situaties * Het vinden van een rustige werkomgeving * Het scheiden van hoofd- en bijzaken * Het verwerken van feedback	* "Ik vind het lastig om te zeggen wat ik goed heb gedaan en wat beter kan aan mijn werk." * "Ik vind het moeilijk om gemotiveerd te blijven als de opdracht over een paar weken verspreid is." * "Ik vind het moeilijk om mijn werk goed te verdelen over de weken." * "Ik heb (soms) moeite met lezen en begrijp daardoor niet goed wat er in de opdracht staat." * "Ik vind het moeilijk om te zien wat echt belangrijk is in een opdracht en wat minder." * "Bij opdrachten die weken duren raak ik gestrest." * "Ik vind het lastig om een tekst te schrijven of goed op papier te zetten wat ik bedoel." * "Ik vind het lastig om te zeggen wat ik ergens van vind en waarom."

Noot. Dikgedrukte termen staken duidelijk uit boven de andere meest genoemde behoeften.

Deelvraag 2: Ondersteuningsmogelijkheden

Onderwijsprofessionals

Uit de vragenlijst van onderwijsprofessionals bleken de meest gewaardeerde vormen van ondersteuning: tussentijdse deadlines (M = 4,44; Min. 1; Max. 5), reflectieopdrachten met concrete vragen (M = 4,31), inclusief taalgebruik (M = 4,31) en afbeeldingen voor tekstbegrip (M = 4,31). Dit zijn zaken waar de Coöperatie waarschijnlijk al van plan was om op in te zetten. Enkele vormen van ondersteuning die nog niet worden ingezet maar wel als positief werden beschouwd door docenten zijn: planningsreminders die ingebouwd zijn in de digitale omgeving (M = 4,25), tips aan docenten over valkuilen van studenten bij het portfolio-examen (M = 4,25) en opmaakaanpassingen om moeilijke vaktermen op te laten vallen in de tekst (M = 4,06). Tenslotte zijn er nog enkele vormen van inclusieve ondersteuning die positief beoordeeld werden en die de Coöperatie al van plan was aan te bieden: Tonen van diversiteit personen in plaatjes en video's (M = 4,25), het examen laten starten vanaf het inlevermoment zodat de docent meer vrijheid heeft om te ondersteunen (M = 4,19), mogelijkheid voor een verantwoordingsgesprek (M = 4,19) en keuze bieden aan de student voor de vorm van hun producten (M = 4,13). Er waren drie aandachtspunten die onderwijsprofessionals meegaven. Allereerst leg niet te veel vast in richtlijnen voor hoe een docent moet ondersteunen, laat ze daar autonoom in handelen. Ten tweede is het te veel werk als studenten in een jaar tijd tien examenopdrachten moeten maken en dat erover nagedacht moet worden hoe dat vormgegeven kan worden. Ten derde werd benadrukt dat bij opdrachten duidelijk aangegeven moet worden welke hulpmiddelen ze mogen gebruiken. Bijvoorbeeld bij het toestaan van Gen-AI is het belangrijk om vast te leggen in welke mate ze het mogen gebruiken en hoe ze kunnen bewijzen dat ze het enkel zo gebruikt hebben.

De resultaten van de interviews met onderwijsprofessionals komen overeen met wat uit de vragenlijst bleek. Er zijn geen opvallende uitschieters bij vergelijking van deze resultaten. Wat wel

opvalt is dat er binnen interviews grofweg drie behoeften te onderscheiden zijn: allereerst een behoefte waarbij de Coöperatie enkel inzet op de noodzakelijke ondersteuning bij functiebeperkingen en taal, waar de ondersteuning bij de docent ligt, met minimale tips over valkuilen en eventueel een handboek waar ze studenten naar kunnen verwijzen. Zo zei iemand dat de voorgestelde vormen van ondersteuning zich vooral richten op executieve functies, en dat speelt schoolbreed. Diegene vroeg zich af of dat dan niet vanuit de instelling schoolbreed benaderd moet worden. Wel merkte diegene op dat een portfolio-examen een groter appel doet op de executieve functies, maar dat docenten daar ook wel bewust van zijn. Als tweede is een wat gematigde behoefte te onderscheiden, waarbij de Coöperatie wat aanbevelingen doet (of vindbaar maakt) aan instellingen/docenten over hoe binnen het portfolio-examen ondersteund kan worden, waarbij wat meer wordt ingezet op structuur, en enige kleinschalige ondersteuning voor planning wordt aangeboden. Zo zei iemand dat het belangrijk is om scholen te wijzen op hun verantwoordelijkheid om gelijke kansen te garanderen. Niet elke student heeft bijvoorbeeld een prettig thuis om aan het examen te werken. Iemand anders merkte op dat een uitgebreide handreiking fijn is met aanbevelingen rondom ondersteuning, waarbij voor- en nadelen worden uitgelicht en inzichten worden geboden maar de docent wel bepaalt hoe die het vormgeeft. “Ook docenten die al lang in het vak zitten, kunnen een eyeopener gebruiken.” Als laatste richt de derde behoefte zich op een proactieve rol van de Coöperatie in het aanbieden van allerlei extra materialen, informatie, formats en ingebouwde digitale tools, waarbij zij fungeren als een kennispunt waar docenten naar toe kunnen gaan voor ondersteuning bij het portfolio-examen. Zo vernoemde iemand dat het belangrijk is om binnen de handreiking aan docenten een scheiding te hanteren tussen handleiding en suggesties rondom ondersteuning, en hen aan te raden om voor adviezen en stappenplannen rondom ondersteuning de Coöperatie te benaderen. Een ander ging niet zozeer in op de rol als kennispunt, maar vooral op wat meer geavanceerde vormen van ondersteuning: een ingebouwde planningstool voor elke opdracht met een voortgangsbalk die successen viert, een reflectiemodel voor bij het reflectiedeel of het toepassen van een structuurmethode zoals ‘geef me de vijf’-methode voor het formuleren van opdrachten. Van de tien geïnterviewde onderwijsprofessionals passen drie van hen binnen de behoefte van minimale ondersteuning, drie anderen willen wat meer ondersteuning en vier van hen willen een vrij grote rol van de Coöperatie in het bieden van ondersteuning.

Studenten

Vragenlijsten

In de eerste vragenlijst onder studenten ($n = 5$) wordt met name de spreiding van de opdrachten als belangrijk en helpend aangegeven, en dat hun werkdruk niet piekt rondom feestdagen en vakanties ($M = 4,6$; Min. 1; Max. 5). Ook vinden ze het belangrijk dat de examenopdrachten uitvoerbaar zijn zonder afbeeldingen ($M = 4,4$) en dat er concrete vragen gesteld worden bij de reflectie ($M = 4,4$). Verder beschouwen ze de volgende ideeën, die nog niet vaststaan, als helpende ondersteuning: handboek valkuilen voor studenten, tips aan docenten over valkuilen, planning ingebouwd in digitale examenomgeving, structureren met alinea's en icoontjes, opmaakaanpassingen vaktermen en verschillende lettertypen en lettergrootten (allemaal $M = 4,2$).

In de tweede vragenlijst onder studenten werd hen gevraagd naar hun top 5 van ondersteuningsvormen die zij het meest belangrijk vinden, hierin werden de volgende het meest genoemd: tips voor studenten, planningsreminders van digitale omgeving, duidelijke deadlines en structuur, zo gedetailleerd mogelijke tekst in opdracht, voorspelbare opbouw vragen, en planningshulp van docent. De tips voor studenten en digitale planningsreminders stonden daarbij wel iets boven de rest, en de anderen waren redelijk gelijk aan elkaar. Ook hier valt op dat studenten met name op het vlak van planning en overzicht ondersteuning willen. De duidelijkheid waar zij behoefte aan hebben zie je ook terug in de dilemma's die hen werd voorgelegd. Zo hadden ze een sterke voorkeur van duidelijke deadlines ($n = 7$) tegenover deadlines in overleg met docent ($n = 2$). Hadden ze liever concrete vragen bij het reflecteren ($n = 8$) dan dat ze meer vrijheid werd geboden daarbij ($n = 1$). En winnen zo veel mogelijk duidelijke details in de opdracht het ($n = 6$) van minimalistisch overzicht van de opdracht ($n = 3$). Bij de vraag of je liever zelf tips krijgt die je kan nalezen over mogelijke

struikelblokken of dat je docent goed geïnformeerd is en je daar tips over geeft, gaf een kleine meerderheid ($n = 5$) de voorkeur aan tips van de docent. Het toont echter wel dat er ook een groep studenten is die het fijn vindt om zelf uit te zoeken hoe ze met hun ondersteuningsbehoeften om moeten gaan. Tenslotte werd de studenten gevraagd hoe ze momenteel hun langlopende opdrachten vinden gaan; vier studenten vond het wel prima zoals het ging, drie studenten hadden behoefte aan meer geïntegreerde ondersteuning in de opdrachten en twee studenten hadden behoefte aan zowel meer ondersteuning van de docent als meer geïntegreerde ondersteuning in het examen.

Panelgesprekken

Tijdens de panelgesprekken met studenten werd met name ingegaan op hun voorkeuren qua opmaak van examenopdrachten, en daarnaast werden enkele dilemma's voorgelegd. Voor de opmaakvoorkeuren zijn op een PowerPoint zes mogelijke formats getoond, waarbij ze reageerden op de dingen die ze prettig leesbaar en gestructureerd vonden en wat minder aangenaam was. Op basis van het format met de meeste voorkeursstemmen en de gewenste aanpassingen die werden genoemd, is na afloop per groep een nieuw format opgesteld. De twee panels hadden enigszins verschillende voorkeuren, maar wel met enige overlap. Beide groepen vonden het fijn als er een visuele structuur was met veel ruimte, inspringing en witregels. Daarentegen was ook een voorwaarde dat de tekst niet te lang en niet te breed oogde. Ook een wat grotere titel en dikgedrukte kopjes werden als aangenaam ervaren.

Dan wat betreft specifieke voorkeuren van groep 1; zij vonden het aangenaam als vaktermen die B1-taalniveau overstijgen dikgedrukt en schuin werden weergegeven. Verder wilden zij wat minimalisme in de weergave van details, maar wel overzicht waar ze die details op de pagina konden vinden. Zo vonden ze het prettig als er hyperlinks/ 'doorklikpagina's' verbonden waren aan de productvormen, zodat ze de specificaties van elke vorm en eventuele voorbeelden apart zagen van de informatie van andere productvormen die niet relevant voor hen was. Daarnaast werd de infoknop als optie beschouwd: hier werden meerdere suggesties voor gegeven, zoals het weergeven van voorbeelden van (in dit geval) maatschappelijke problemen die de student kon kiezen en eventueel voorbeelden van hoe je deze opdracht uit zou kunnen werken. De infoknop werd ook in een interview met een onderwijsprofessional genoemd als mogelijkheid om B1-taalniveau overstijgende vaktermen in toe te lichten. Sommige andere onderwijsprofessionals waren dan weer tegen het toelichten van vaktermen in het examen. Tenslotte zou de infoknop ook ingezet worden voor verwijzingen naar waar je ondersteuning kunt vinden voor bijvoorbeeld het maken van een planning.

Terugkomend op de voorkeuren die werden beschreven in het panelgesprek met groep 2: binnen deze groep studenten hadden twee van de drie studenten een voorkeur voor lijnen of kaders om de drie onderdelen van de opdracht te scheiden. Zij gaven aan dat het overzicht geeft in welke stappen je moet doorlopen, en daarnaast de tekst visueel korter en meer behapbaar maakt. Eén van hen vond de lijnen niet helpen, maar ook niet zozeer afleidend. De plaatjes werden door twee van de drie studenten als helpend gezien als deze ingezet werden als structuurduidende icoontjes die bij elke opdracht terugkeerden. Voorwaarde was wel dat deze er professioneel uit moesten zien en niet af moesten leiden van de tekst. Eén van de studenten twijfelde of het niet afleidend zou zijn en of sommige studenten het niet als kinderachtig zouden beschouwen om plaatjes in het examen te hebben. Ook gaven zij aan dat ze liever geen verscholen informatie hebben of 'doorklikpagina's', maar juist de hoofdlijn bovenaan de pagina en dan onderaan de pagina nog specificaties, vereisten, voorbeelden en dergelijke.

Na het bespreken van de opmaakvoorkeuren werden nog enkele dilemma's besproken in de panelgesprekken. Bij de keuze tussen het verschaffen van tips direct aan de student of aan de docent over hoe je met ondersteuningsbehoefte omgaat, vond groep 1 het aangenamer als het vindbaar was voor de student om op elk moment zelf op te zoeken. Hen leek het fijn om een geschreven handreiking hiervoor ter beschikking te krijgen. Anderzijds betwijfelde groep 2 sterk of studenten een dergelijke handreiking zouden lezen. Ze merkten op dat, tenzij je het verplicht stelt om te lezen, het minimaal gebruikt zal worden en geen zin heeft.

Het tweede dilemma lag in de voorkeur tussen een duidelijke deadline die voor iedereen geldt of het afstemmen van de deadline in overleg met de docent en dat het dus meer op het individuele proces gebaseerd is. Alle studenten van beide groepen hadden een voorkeur voor duidelijke deadlines. Meermaals werd aangegeven dat studenten van een flexibele deadline misbruik zouden maken en het dan zouden blijven uitstellen. Ook gaf een student aan de deadline meer serieus te nemen als hij wist dat na de deadline zijn werk direct naar de beoordelaar ging, en dat de docent niet eerst een tussentijdse check deed of het wel volledig genoeg was.

De twee groepen hadden verschillende meningen over hoe het onderdeel reflectie het best vormgegeven kon worden. Groep 1 had een voorkeur voor een meer open onderdeel bij reflectie, zoals: "Reflecteer op het proces van de opdracht en op wat je geleerd hebt." ($n = 5$), tegenover een reflectie onderdeel met zeer concrete en gerichte vragen ($n = 2$). In groep 2 waren alle drie de participanten het ermee eens dat concrete, gerichte vragen prettiger zouden zijn ($n = 3$).

Tenslotte werden voorkeuren besproken rondom het minimalisme versus gedetailleerdheid van een opdracht. Alle studenten gaven aan het belangrijk te vinden dat details beschreven staan in de opdracht (denk aan: vereisten, voorbeelden, beoordelingspunten, tijdsbesteding), zodat ze geen informatie konden mislopen. De twee groepen hadden echter enkele verschillen in hun voorkeur hoe zij dit graag weergegeven zouden hebben. Groep 1 had een voorkeur voor minimalistische duidelijke tekst van de opdracht met de mogelijkheid om in infoknoppen en hyperlinks verdere details te vinden. Dit gaf voor hen meer overzicht en inzicht in wat de hoofdlijn van de opdracht is. Groep 2 gaf daarentegen aan dat belangrijke informatie zoals vereisten niet verscholen moeten staan, en meteen duidelijk moeten blijken bij het bekijken van de opdracht. Zij hadden een voorkeur voor weergave op dezelfde pagina als de opdracht maar wel met enige scheiding, door specificaties onderaan de pagina te plaatsen. Dit was voor hen juist meer overzichtelijk.

Toegankelijke digitale omgeving

Een punt dat niet erg vaak naar voren kwam, maar door enkelen erg in belang werd benadrukt, was de noodzaak voor een toegankelijke digitale omgeving. Enkele studenten gaven aan dat een intuïtieve gebruikswijze, duidelijke overzicht en goede vindbaarheid van opdrachten en informatie van belang was. Onderwijsprofessionals met een portefeuille in passend onderwijs benadrukten vooral dat er een noodzaak was om een digitale omgeving te creëren die op z'n minst zo toegankelijk was dat studenten met beperkingen zoals fysieke beperkingen en dyslexie gebruik konden maken van het platform. Met de huidige realiteit van het ingekochte platform Skillsly wordt nog niet voldaan aan de wettelijke toegankelijkheidseisen. In Bijlage 3 is een lijst weergegeven met functionaliteiten die nog niet (in voldoende mate) mogelijk zijn, maar wel nodig zouden zijn voor de toegankelijkheid ("must-have"), gevolgd door een lijst met gewenste extra ondersteuning ("nice-to-have"). Deze lijst zou een leidraad kunnen bieden voor gesprekken met de aanbieder van het platform; Paragin.

Deelvraag 3: Verschillen tussen de wensen van studenten en onderwijsprofessionals & specifieke wensen van onderwijsprofessionals

Docenten benadrukken veelal de autonomie van de docent in het ondersteunen van studenten. Zij willen niet te veel gestandaardiseerde ondersteuning, omdat ze bang zijn dat dat tekort doet aan het maatwerk. Wat docenten daarentegen ook aangeven is dat het grootste obstakel voor goede ondersteuning tijd en kennis van ondersteuningsbehoeften is. Studenten gaven juist aan behoefte te hebben aan meer geïntegreerde ondersteuning. Ook gaven vier van de negen studenten aan liever zelf tips te ontvangen dan dat hun docent extra ingelicht wordt over ondersteuning. De behoeften van docenten en studenten ligt hier dus niet helemaal in lijn, en dit ligt wel aan de kern van beslissingen over hoe ondersteuning ingericht moet worden. Voor nu lijkt het verstandig om in te zetten op geïntegreerde ondersteuning in de examens die docenten niet aan banden legt om

maatwerkondersteuning in te zetten, maar juist handvatten biedt die vrijwillig aangenomen kunnen worden.

Passend bij de wens van docenten voor meer autonomie en een gedecentraliseerde vorm van ondersteuning is de wens om het examen officieel te starten op het moment dat het wordt ingeleverd door de student. Dit werd door niet alle onderwijsprofessionals aangehaald, maar degenen die ingingen op wanneer het examenmoment zou moeten starten, waren het allen eens met dat dit, vanuit het oogpunt van maatwerkondersteuning, na het inleveren zou moeten zijn. Zo noemt een docent dat dat meer ruimte biedt voor de autonomie van de docent. Een andere docent gaf aan dat wanneer het examen start vanaf het openzetten van de opdracht, dat de ondersteuning dan bij het examen ligt en ondersteuning vanuit de docent moeilijker wordt gemaakt. De mogelijkheden van de docent zijn dan beperkt, omdat een docent eigenlijk niet bij een examen mag ondersteunen. Vanuit een ander perspectief is er ook meer mogelijk in het aanbieden van extra tijd voor een opdracht als bij het inleveren pas het examen start. Wanneer het hele proces al examen is, moet voor extra tijd een officiële voorziening van de examencommissie worden geregeld. Dit is ook afhankelijk van of je het inleveren door de student (persoonlijke deadline) als inlevermoment, en dus examen-startmoment, aanmerkt of juist een vaste deadline voor alle studenten.

In conclusie hebben studenten en docenten een lichtelijk andere voorkeur in het vraagstuk of ondersteuning gedecentraliseerd of meer gestandaardiseerd moet zijn. Docenten geven veelal aan dat ondersteuning bij de docent moet liggen zodat ze meer mogelijkheden hebben voor maatwerkondersteuning, en dus betere ondersteuning. In dat scenario moet het examenmoment pas starten vanaf het inleveren van het portfolio. Wanneer het hele portfolio proces als examen telt, moet de mate van toegestane ondersteuning in duidelijke richtlijnen worden vastgesteld, oftewel gecentraliseerd worden. Een voordeel van gecentraliseerde ondersteuning is dat ook wanneer een docent minder aandacht besteedt aan ondersteuning, dat de studenten meer gelijke kansen hebben op een aanbod vanuit de ondersteuning die de Coöperatie aanbiedt of heeft toebedeeld aan de docent. Gezien de wens van studenten om meer zelfstandig ondersteuning te kunnen vinden, is het mogelijk dat zij wel een voorkeur hebben voor het starten van het examen vanaf het opstarten van het portfolio. Dat moet echter verder onderzocht worden.

Deelvraag 4: Aansluiting bij de huidige plannen voor het portfolio

De huidige plannen voor het instellingsexamen burgerschap met een (gedeeltelijk) portfolio-examen sluiten voor een groot deel al aan bij inclusieve geïntegreerde ondersteuning. Zo biedt het kiezen van productvormen al veel ondersteuning voor motivatie, fysieke beperkingen en taalbeperkingen. En de plannen voor tussentijdse deadlines met feedbackrondes, optioneel een verantwoordingsgesprek en starten van examen bij het inleveren, sluiten aan bij de wensen van docenten rondom ondersteuning van studenten. Ook is inclusiviteit in plaatjes, video's en taalgebruik, en het ondersteunen middels functionele afbeeldingen inmiddels de norm bij de Coöperatie. De veelgebruikte examenvoorziening voor extra tijd zoals die wordt geboden bij de kennisexamens, zal waarschijnlijk minder of niet nodig zijn bij het portfolio-examen doordat de lange duur van de examenopdrachten kan compenseren voor concentratieproblemen en leestempo.

Niet iedere student zal blij zijn met het portfolio-examen; in de tweede studentenvragenlijst werd de negen participanten gevraagd of hun voorkeur bij een kennisexamen of een langlopend examen lag, en slechts een kleine meerderheid van vijf participanten gaf aan liever met de langlopende opdrachten te werken. Het portfolio-examen kan dan dus wel inclusiever zijn voor studenten die beperkingen ervaren bij het kennisexamen, maar dit nieuwe examen kan ook veel nieuwe obstakels voor studenten met zich meebrengen.

Conclusies en aanbevelingen

Het doel van dit onderzoek was om te achterhalen wat de verwachte ondersteuningsbehoeften van studenten zullen zijn bij het portfolio-examen burgerschap en wat de gewenste vormen zijn om daarin te ondersteunen. Hieronder volgt per deelvraag een samenvatting van wat uit de resultaten

aandachtspunten bleken, gekoppeld aan hoe dit binnen de literatuur past. Daaruit volgen aanbevelingen en overwegingen die de Coöperatie kan meenemen in hun besluiten over het aanbod aan ondersteuning.

Deelvraag 1 – Ondersteuningsbehoeften

De eerste deelvraag was: “Wat zijn de verwachte ondersteuningsbehoeften van studenten bij het portfolio instellingsexamen burgerschap?” Uit de literatuur kwamen met name de volgende thema’s naar voren als verwachte ondersteuningsbehoeften: planning/ organisatie/ tijd (management), feedback, groepssamenwerking, taligheid van het vak en prikkelrijke omgeving. Uit de vragenlijsten en gesprekken kwamen deze thema’s eveneens naar voren. Welke daar uit sprong was wel de ondersteuningsbehoefte voor planning die bij alle gesprekken en vragenlijsten als een van de belangrijkste uitdagingen naar voren kwam. Bij twee van de vier onderzoeksmethoden naar de ondersteuningsbehoeften bleek feedback een belangrijk aandachtspunt. Groepssamenwerking is zeer weinig als ondersteuningsbehoefte aangemerkt, en komt nergens in de top van belangrijkste behoeften naar voren. Bij drie van de vier onderzoeksmethoden bleek taal een belangrijk aandachtspunt, met name het goed lezen en begrijpen van de opdracht. Tenslotte kwam de prikkelrijke omgeving maar bij één van de vier onderzoeksmethoden duidelijk naar voren als ondersteuningsbehoefte.

Andere ondersteuningsbehoeften die naar voren kwamen uit het onderzoek waren motivatie, reflectie, structuur en meningsvorming. Dergelijke ondersteuningsbehoeften kwamen eerder in het literatuuronderzoek wel naar voren in literatuur over studenten met ADHD of ASS, maar niet zozeer bij meerdere doelgroepen. Het is wel interessant dat zowel studenten als onderwijsprofessionals deze thema’s toch veel aanhalen, dan valt te verwachten dat het ook buiten de doelgroepen van ADHD en ASS als ondersteuningsbehoefte voorkomt. Dat wordt ook wel bevestigd door literatuur over motivatieproblemen en problemen met zelf-gereguleerd leren onder mbo-studenten. Zeker de helft van de mbo-studenten zou weinig motivatie hebben, en dan ook motivatie van laagwaardige kwaliteit (bijvoorbeeld wegens externe druk) (Remmelts, 2025). Ook gaf in een recente studie de helft van de mbo-studenten aan dat zij moeite hebben met het zelfgestuurd leren, wat nodig is voor reflecteren en structureren van een aanpak (Sirk, 2025). De bevindingen zijn dus goed in de literatuur te plaatsen.

In conclusie is de ondersteuningsbehoefte waar met name op gericht moet worden planning, omdat dit het vaakst benoemd werd als obstakel. Ook feedback is echt een aandachtspunt, omdat uit de literatuur bleek dat de soort feedback die een docent geeft, sterk samenhangt met hoe de feedback wordt ontvangen en zelfs met de motivatie van de student (Brandmo & Gamlem, 2025). Wanneer een feedbackronde deel van de beoordeling is, verdienen alle studenten een eerlijke kans op goede feedback. Als derde is een combinatie van taal en structuur belangrijk om aandacht aan te besteden, zeker omdat burgerschap een talig vak is en de opdrachtbeschrijvingen van een portfolio-opdracht naar verwachting een stuk meer leeswerk gaan zijn dan de vragen in een kennisexamen. Tenslotte werden door onderwijsprofessionals in het veld van passend onderwijs de ondersteuningsbehoeften van studenten met een fysieke beperking veel aangehaald. Dit is zeker een aandachtspunt, maar niet specifiek aan het portfolio instellingsexamen burgerschap. Dit betreft een toegankelijkheidsvereiste voor alle examens; uit het onderzoek kwamen geen zaken naar voren die bij dit examen anders zouden zijn dan voor andere examens. Het enige punt van aandacht is het nieuwe digitale platform dat voor dit examen wordt gebruikt; geen nieuwe vereisten dus, maar wel eisen waaraan dit platform moet voldoen.

Deelvraag 2 – Ondersteuningsmogelijkheden

De tweede deelvraag was: “Wat zijn mogelijke vormen van ondersteuning die ingezet kunnen worden bij het portfolio instellingsexamen burgerschap?” Uit de literatuur kwamen enkele verwachtingen naar voren, zoals: liever geen extra tijd, maar juist ondersteuning bij het plannen, stellen van doelen en informatie over studiestrategieën; informatie over feedback zou aangenaam kunnen zijn; optioneel maken van groepssamenwerking of informatie hierover aanbieden; aandacht besteden aan taal en structuur van de examenopdrachten, het negeren van taalfouten; en tenslotte het stimuleren van instellingen/docenten om een rustige werkomgeving voor de examenopdrachten aan te bieden.

In lijn met de verwachtingen was er een voorkeur voor het bieden van ondersteuning bij planningsvaardigheden, en niet zozeer het aanbieden van een extra tijd voorziening. Er bleek veel behoefte aan duidelijkheid, onder andere op het vlak van duidelijke deadlines die voor iedereen gelden. Planningsreminders in de digitale omgeving werden breed gedragen, en ook opperden meerdere onderwijsprofessionals ideeën voor planningsformats of planningstools. Informatie over feedback, bijvoorbeeld in de vorm van een format voor het verwerken van de feedback, werd niet veel benoemd. Dit valt op, omdat uit de behoefteanalyse wel een behoefte aan ondersteuning bij feedbackverwerking bleek te zijn. Wat later uit literatuur een optie bleek, die dus niet is uitgevraagd, is het aanbieden van feedbacktrainingen. Feedbacktrainingen zijn effectief in het verbeteren van de feedback-kwaliteit, en relateren onder de feedbackontvangers aan percepties van feedback duidelijkheid, hun competentiegevoel, leermotivatie en tevredenheid met de feedback (Mukhia & Tenzin, 2025). Eventueel kan een format voor het verwerken van feedback of een andere vorm van het trainen van de feedbackgeletterdheid van de student ook aangeboden worden. Het trainen van feedbackgeletterdheid van studenten correleert ook met het ervaren van de feedback als waardevol en inzichtelijk, en stimuleert de motivatie en zelfreflectie (Weidlich et al., 2025). Verder werd het optioneel maken van groepssamenwerkingen een aantal keer door docenten benoemd, maar niet zozeer door studenten. Aandacht voor duidelijke taal, concrete vragen en herkenbare structuur werd door veel docenten en studenten benoemd als concreet actiepoint waarop gefocust moet worden. Het negeren van taalfouten werd niet veel benoemd, enige onderwijsprofessionals gingen wel in op behoefte aan spellingscontrole, woordenboek en dergelijke taalhulpmiddelen in de digitale omgeving. Op ondersteuningsmogelijkheden rondom de rustige werkomgeving werd niet veel ingegaan, sommige onderwijsprofessionals gaven aan dat dit beter bij de instelling of de docent gelaten kan worden, en dat het niet nodig is om hierover te adviseren.

Wat niet zozeer voortkwam uit literatuur, maar wel erg positief ontvangen werd waren de voorstellen voor tips aan docenten, maar ook aan studenten, over hoe je het beste met de ondersteuningsbehoeften kan omgaan die op de loer liggen bij het portfolio-examen burgerschap. Er was een kleine voorkeur voor focus op het informeren van docenten over ondersteuningsbehoeften. Daarbij waren de aandachtspunten dat dit vooral gericht moet zijn op bewustwording en enkele vrijblijvende suggesties, en niet zozeer op een heel handboek. De gewenste richtlijn was maximaal drie pagina's, en dat de Coöperatie om verdere adviezen gevraagd kon worden. Tips aan studenten werd als idee ook redelijk goed ontvangen; sommige docenten vonden het fijn om studenten ergens naartoe te kunnen verwijzen als ze ergens tegenaan liepen, andere docenten ondersteunden liever zelf hen op maat. Sommige onderwijsprofessionals hadden ook twijfels erbij of studenten hier gebruik van zouden maken, en of een handboek dan wel de beste vorm was, en niet bijvoorbeeld eerder enkele video's. Hoewel veel studenten aangaven het fijn te vinden als ze iets zelf konden opzoeken als ze ondersteuning nodig hadden, gaven net wat meer studenten aan liever die ondersteuning bij de docent te zoeken. Ook gaven sommige studenten aan dat ze twijfelden hoeveel het gebruikt zou worden. Het panelgesprek met zeven studenten was groot voorstander van de tips aan studenten, en had, in tegenstelling tot wat onderwijsprofessionals aangaven, voorkeur voor een geschreven handreiking in plaats van video's.

Tenslotte bleek een behoefte aan duidelijke structuur in de tekst en is er in panelgesprekken met studenten gekeken naar wat voor hen dan kwalificeert als duidelijke structuur. Zoals te zien was, verschillen de wensen van studenten enigszins. De overlap zat in ruimtelijke visuele ordening van de tekst met kopjes, inspringen, alinea's en witregels. Deze voorkeuren worden ondersteund door literatuur; ze zouden helpen bij beter begrip van de tekst en kunnen oproepen van de informatie (Lemarié et al., 2012). Daarnaast zou het voor een meer aangename ervaring zorgen, waarbij de lezer minder snel vermoeid is van het lezen (Chaparro et al., 2005). De discussiepunten lagen in het dikdrukken van vaktermen, doorklikfuncties, kaders/lijnen en icoontjes. Voor het dikdrukken van moeilijke vaktermen, was geen duidelijk empirisch bewijs te vinden, ondanks dat veel participanten hier positief tegenover stonden. Ook gaf een van

de panelgroepen aan graag de moeilijke vaktermen dikgedrukt en ook schuingedrukt te zien. Uit literatuur blijkt dat schuingedrukt niet optimaal zou zijn voor dyslectische lezers (Rello & Baeza-Yates, 2016). Ook het Nederlands Kwaliteitsinstituut Dyslexie (NKD) adviseert expliciet om geen schuingedrukte tekst te gebruiken. Zonder het schuindrukken is er mogelijk te weinig onderscheid tussen de moeilijke vaktermen en de dikgedrukte tekstkoppen, wat voor onnodige cognitieve belasting kan zorgen. Ondanks breed gedragen steun in het onderzoek, zijn dikgedrukte moeilijke vaktermen voor nu niet volledig aan te raden. Voor doorklikfuncties, lijkt de literatuur te suggereren dat de ruimtelijke scheiding van informatie die verwant is aan elkaar zorgt voor meer cognitieve belasting zorgt en daarom af te raden (Yeung et al., 1998). De behulpzaamheid van kaders of lijnen binnen de tekstopmaak is plausibel aangezien het niet in strijd is met typografische richtlijnen (Oogvereniging, 2022). Echter is er geen empirische basis voor de lijnen. Gezien de toelichting van de studenten over de voorkeur voor kaders/ lijnen, is het wellicht een mogelijkheid om dit verder te verkennen. Als laatste werden de herkenbare structuur icoontjes door een merendeel van de participanten positief ontvangen, sommige onderwijsprofessionals benadrukten zelfs het belang ervan. Toch waren er ook zowel een docent als enkele studenten die de icoontjes kinderachtig of overmatige ondersteuning vonden, sommige studenten noemden het zelfs afleidend. Dat kan er mogelijk aan liggen dat er bij het tonen van een voorbeeld nog geen gebruik is gemaakt van professionele, gestileerde iconen. Uit de literatuur kwam naar voren dat icoontjes de betrokkenheid verhogen, en wanneer veelvuldig gebruikt ook ondersteunen in snellere herkenning binnen een opdracht (Alebrí et al., 2024; Zhu et al., 2022). Een aandachtspunt is wel dat dit heldere iconen zijn, zonder misleidende aspecten: het moeten duidelijke passende iconen bij de structuur zijn en ze moeten consistent gebruikt worden, alleen onder die voorwaarden is het helpend. Zonder die voorwaarden is het juist afleidend en verhoogt het de cognitieve belasting (Jaeger & Fiorella, 2024).

In conclusie werd ondersteuning bij planningsvaardigheden, zoals planningsreminders/ planningtools, erg gewaardeerd. Duidelijke, concrete, voorspelbare taal en structuur in examenopdrachten werd als zeer belangrijk ervaren. Tenslotte is het aan te raden om docenten te informeren over de valkuilen waar studenten tegenaan kunnen lopen bij het portfolio-examen burgerschap, zoals: planning, feedback, reflectie, motivatie, meningsvorming en groepssamenwerking. Tenslotte bleken er grofweg drie mogelijke rollen te zijn voor de Coöperatie waar onderwijsprofessionals voorkeur voor uitspraken. Een meerderheid gaf aan meer dan minimale ondersteuning van de Coöperatie te waarderen, in de vorm van informatie en hulpmiddelen.

Deelvraag 3 – Verschillen tussen studenten en docenten

De derde deelvraag was: “Hoe verschillen de wensen van studenten en onderwijsprofessionals in deze kwestie?”. De hypothese was dat docenten liever autonomie behouden in maatwerkondersteuning, en dat studenten juist voorkeur hebben voor meer gestandaardiseerde ondersteuning. Dit bleek ook wel enigszins uit de vragenlijsten en de gesprekken. Docenten gaven een duidelijke voorkeur van het behouden van autonomie in het aanbieden van maatwerkondersteuning. Studenten hadden een kleine voorkeur voor het vinden van ondersteuning bij hun docent, maar ook veel studenten vonden het aangenaam om zelf informatie te kunnen vinden over hoe zij zichzelf kunnen helpen. Het is dus niet zozeer dat docenten gedecentraliseerde ondersteuning willen en studenten meer gestandaardiseerde ondersteuning, het ligt meer genuanceerd. Studenten zitten iets meer ertussenin. Dit kan ook reflecteren op het besluit voor wanneer het examenmoment moet starten. Voor nu lijkt het verstandig om de expertise van de autonome docent te vertrouwen en het examenmoment pas te starten bij het inlevermoment. Zeker gezien de nieuwe vorm van het examen en dat het examineren van het vak burgerschap nieuw is, is de exacte ondersteuningsbehoefte van de reguliere student nog niet te voorspellen. Waarschijnlijk krijgt een student in het geval van gedecentraliseerde ondersteuning door de docent betere ondersteuning, zeker in het beginstadium van het examen. Mogelijk kan dan later gekeken worden

naar wat good practices in de praktijk van dit examen zijn, om dat vervolgens meer te standaardiseren. Voor nu is het voldoende om er bewust van te zijn dat niet alle docenten in staat zijn om passende ondersteuning aan te bieden, en dat dat mogelijk leidt tot ongelijke kansen. Hierbij kan ook gekeken worden naar trainingen die aangeboden kunnen worden, zoals een feedbacktraining.

Deelvraag 4 – Inclusiviteit van het portfolio

De vierde deelvraag was: “Hoe sluit de examenvorm van het portfolio aan bij inclusieve examinering?”. Uit de literatuur kwam naar voren dat dit een meer inclusieve examenvorm zou zijn, maar dat er ook nieuwe obstakels mee kwamen die niet zozeer de toegankelijkheid beïnvloeden maar wel aandachtspunten zijn omdat nu nieuwe vaardigheden vereist zijn zoals met name planning, maar ook feedback, reflectie, structureren en meningsvorming. De verwachte nieuwe obstakels vanuit de literatuur kwamen veelal naar voren in de resultaten, en ook gaven meerdere studenten aan dat hen het portfolio-examen minder aangenaam leek dan een kennisexamen. Dit past binnen de verwachtingen, al waren er meer negatieve percepties over het portfolio-examen vanuit studenten dan verwacht. Mogelijk kan gekeken worden hoe vanuit een positieve benadering het portfolio-examen geïntroduceerd kan worden, zodat dit aansluit bij de belevingswereld van de student.

Aanbevelingen

Allereerst valt aan te bevelen om een keuze te maken als organisatie in welke mate de Coöperatie extra ondersteuning wil en kan aanbieden. Het meest passend lijkt een beleid waarbij de Coöperatie enkele extra hulpmiddelen aanbiedt naast de basisvereisten van een deugdelijk examen. Dit sluit ook aan bij de visie van de Coöperatie, waarin centraal staat dat examens in samenwerking met het mbo worden ontwikkeld: “van, voor en door het mbo”. Ook staat in de visie van het burgerschapsexamen vermeld dat de Coöperatie zal zorgen voor training en begeleiding in het gebruik van de exameninstrumenten. Uit de visie van het special needs rapport van rekenen (CEM werkgroep special needs, 2021) blijkt een focus op maakbaarheid van het examen en het bieden van de gelegenheid om het examen op een betrouwbare manier af te leggen. Daarmee lijkt de Coöperatie niet zozeer te streven naar een zeer proactieve rol in het ondersteunen van studenten, maar eerder op een toegankelijk examen met de nodige begeleiding voor docenten. Met een keuze voor een beleid met wat meer middelen en informatie rondom ondersteuning dan de basisvereisten, hebben docenten wat meer handvatten. Dat kan prettig zijn bij deze nieuwe vorm van examinering die in een wat grijs gebied tussen onderwijs en examinering valt. Ook wordt met dit beleid gehoor gegeven aan de wens van studenten om wat ondersteunend aanbod zelf erbij te kunnen zoeken. Zo zijn studenten minder afhankelijk van de ondersteuning die hun docent wil en kan bieden. Voor nu is een hoge mate van gestandaardiseerd aanbod in ondersteuning nog niet realistisch gezien de middelen die ter beschikking zijn, maar ook gezien het gebrek aan kennis van wat er nodig is bij het examen. Dit zal namelijk pas later blijken in de praktijk.

Vervolgens is er een scheiding te maken tussen de noodzakelijke ondersteuning en de gewenste ondersteuning die geboden kan worden. Noodzakelijk is dat er een digitale omgeving is met volledige functionele toegankelijkheid, waarbij studenten met beperkingen (met name fysieke beperkingen en taalbeperkingen) een gelijke kans hebben om de digitale omgeving efficiënt te gebruiken. In de huidige praktijk van het platform Skillsly is dit nog niet te realiseren. Het is daarvoor van belang dat de Coöperatie gesprekken blijft voeren met Paragin om hen aan te sturen op de verbetering hiervan, zie hiervoor een leidraad in Bijlage 3. Daarnaast is het noodzakelijk dat de examenopdrachten voldoende gestructureerd zijn en op B1-taalniveau geschreven zijn.

Gezien de ondersteuningsbehoeften rondom planning, feedback, taal en overzicht, is het aan te raden om hier verder in te ondersteunen. Voor ondersteuning bij planning wordt aanbevolen om planningsreminders en een algemeen inzetbaar planningsformat (zie voor voorbeeld Bijlage 5) toegankelijk te stellen in de digitale omgeving. Voor meer gelijke kansen in het verkrijgen van goede feedback, wat positief reflecteert op de feedbackverwerking maar ook de motivatie van de student,

wordt een feedbacktraining van docenten aangeraden. Als laatste wordt aanbevolen om extra aandacht te besteden aan een herkenbare visuele structuur die consistent is voor alle examenopdrachten; naast de standaard typografische richtlijnen, zijn ook structurele icoontjes aan te raden. Wanneer een student moeite ervaart met lezen, is het helpend als deze aan de visuele ordening van de tekst al kan zien waar deze de informatie moet zoeken. Voor het structureren van vragen kan bijvoorbeeld gebruik worden gemaakt van de methode geef-me-de-vijf. Dit is een methode die is ontwikkeld vanuit de behoefte aan duidelijkheid en voorspelbaarheid van kinderen met autisme. Het biedt handvatten voor het concreet beschrijven van taken, en kan daarmee voor een bredere groep bijdragen aan duidelijkheid van opdrachten (Wat is mijn taak? Hoe voer ik hem uit? Waar vindt het plaats? Wanneer moet ik het doen? Wie is erbij betrokken?). Door niet alleen structuur aan te brengen in de visuele ordening maar ook in de tekst aandacht te besteden aan concreetheid, wordt de student maar ook de docent ontlast in het zoeken naar de te doorlopen stappen.

Er was ook een duidelijke behoefte aan het goed informeren van docenten over de mogelijke ondersteuningsbehoeften die studenten kunnen ervaren binnen het portfolio-examen burgerschap, zowel vanuit onderwijsprofessionals als studenten. Docenten gaven aan dat zij liever overzichtelijk geïnformeerd worden, dan dat een handboek aan voorgeschreven ondersteuning wordt aangeleverd. Kernwoorden hierbij zijn de autonomie van de docent en een overzicht voor bewustwording. Een document van maximaal drie pagina's is een goede richtlijn om hier aan te houden. Wel werd het als aangenaam ervaren als de Coöperatie bereikbaar zal zijn voor vragen over hoe de docenten ondersteuning kunnen faciliteren bij dit examen. Voor een kort overzicht kan de lijst met ondersteuningsbehoeften en ondersteuningsmogelijkheden, die werd gebruikt voor dit onderzoek, ingezet worden. Deze is aangevuld met suggesties die tijdens het onderzoek naar voren kwamen, en gericht op wat een docent kan doen (Bijlage 4). Dit kan later uitgebreid worden met good practices wanneer het instellingsexamen burgerschap is opgestart. De Coöperatie kan zolang deze geen specialist in dienst heeft voor passende ondersteuning, beter voorzichtig zijn in het doen van aanbevelingen hoe docenten het best kunnen ondersteunen.

Tenslotte wordt aanbevolen om verder in het proces te evalueren hoe de ondersteuning wordt ervaren. Wanneer gebruik wordt gemaakt van vragenlijsten is het aan te raden om zowel de objectieve als de subjectieve ondersteuning uit te vragen en deze te vergelijken, aangezien de perceptie van docent en student hierin kan verschillen (Domen et al., 2020; Brinkworth et al., 2009). Het is aan te raden om niet alleen gebruik te maken van vragenlijsten, maar ook in gesprek te gaan met studenten met een ondersteuningsbehoefte. Juist door hen een stem te geven en samen met hen de ondersteuning bij te scherpen, zal het beter aansluiten en zal de doelgroep zich meer gehoord voelen (De Boer & Kuijper, 2017). Mogelijk kan een ervaringsdeskundigengroep opgezet worden van studenten met een diversiteit aan ondersteuningsbehoeften en verschillende opleidingsachtergronden.

Vervoltraject

Een vervoltraject zou er met drie fases als volgt uit kunnen zien:

1. In de eerste fase, vooraf aan de start van de pilot, is het aan te bevelen om een werkbare toegankelijkheid te hebben voor elke student, ondanks beperkingen. Waarschijnlijk is de leverancier van Skillsly niet in staat zo snel te ontwikkelen. Een mogelijke tijdelijke oplossing is dat er een pdf/word-document gedownload kan worden van de examenopdracht om deze vervolgens in een extern Word-document aan te kunnen passen naar gewenste visuele weergave (lettertype/ lettergrootte/ contrast/ markeringen). Ook kunnen in deze fase al de planningsreminders en een planningsformat in de digitale omgeving worden ingevoerd. Voor het planningsformat staat een voorbeeld in Bijlage 5, wat nog verbeterd kan worden. Dit is eenvoudig vorm te geven in de digitale omgeving als een vrijblijvende tool. Als laatste kan er aandacht worden besteed aan een optimalisatie van visuele- en tekststructuur van de examenopdrachten.
2. In de tweede fase, de pilotperiode van het examen, is het aan te bevelen om met de leverancier van Skillsly in gesprek te blijven over de toegankelijkheid van de digitale

omgeving. Daarnaast kan een korte vragenlijst worden gericht aan studenten over de ervaren ondersteuning die de docent bood en die de extra materialen boden. Deze vragenlijst zou het best na het tussentijdse feedbackmoment afgenomen kunnen worden, om ook te kunnen evalueren hoe de feedback van de docent beviel. Op basis van de uitkomsten van deze vragenlijst kan bepaald worden of inderdaad ingezet moet worden op feedbacktraining van de docent (en eventueel student). Ook belangrijk bij deze vragenlijst is om niet enkel te evalueren hoe de huidige vormen van ondersteuning zijn, maar ook of zij ondersteuning missen. Blijf de vraag stellen of alle studenten een eerlijke kans hebben om tijdens het examen naar hun kunnen te presteren, doordat beperkingen worden weggenomen. Dit is het moment om ondersteuning in de examenopdracht, in de extra materialen en in de adviezen aan docenten aan te scherpen, op basis van wat nodige en eventueel kleine gewenste aanpassingen zijn. Dit is een periode waarin het waarschijnlijk voor alle betrokkenen nog zoeken is naar een goede weg binnen de ondersteuning bij dit examen.

3. In de derde fase, na afronding van de eerste cyclus volledige portfolio-examens, is het aan te raden om nogmaals te evalueren hoe studenten de ondersteuning ervaren, hoe docenten de richtlijnen en hulpmiddelen van de Coöperatie ervaren en waar de Coöperatie nog in wil en kan groeien op het gebied van ondersteuning. Dit is het moment om bijvoorbeeld meer materialen zoals video's aan te bieden aan docenten en studenten over ondersteuning bij het examen. Daarnaast is in deze fase hopelijk de toegankelijkheid van Skillsly toegenomen. Pas in deze fase kan meer gericht worden op het bieden van meer gestandaardiseerde richtlijnen en het aanbieden van bijvoorbeeld feedbacktrainingen voor docentprofessionalisering. Waarschijnlijk worden dergelijke veranderingen ook meer gewaardeerd door docenten, omdat de docenten ervaren hebben tegen dingen aan te lopen. Zo krijg je meer draagkracht binnen de doelgroep.

Limitaties

Binnen dit onderzoek waren enkele limitaties, zowel in de steekproef als in de onderzoeksinstrumenten.

Steekproef

Over het algemeen waren er bij elke gebruikte methode te weinig deelnemers om de resultaten te kunnen generaliseren. Doordat veel van de bevindingen goed binnen de literatuur te plaatsen zijn en er verschillende doelgroepen en methoden zijn gebruikt, is het wat aannemelijker dat de resultaten een redelijk beeld schetsen van de realiteit. Toch is het belangrijk om in het achterhoofd te houden dat de werkelijkheid wat kan afwijken.

Verder is er zeker binnen de steekproefpopulatie van studenten, zowel bij de panelgesprekken als de vragenlijsten, een oververtegenwoordiging van mbo4 studenten. De studenten waren werkzaam bij JOBmbo, studenten van de opleiding onderwijsassistent en studenten van een inspraakraad. Dit zijn naar verwachting studenten die wat meer affiniteit met onderwijs hebben en betrokken zijn bij hun opleiding of instelling. De behoeften van bijvoorbeeld een mbo2 student kunnen zeer anders zijn dan van een mbo4 student die al meer betrokken is en ervaring heeft met een verantwoordelijke functie. Een opvallend resultaat is bijvoorbeeld dat in een panelgesprek met zeven studenten unaniem werd aangegeven dat er behoefte was voor tips gericht aan studenten over ondersteuning en dat ze dat het liefst als geschreven handreiking zagen. Dit past niet binnen het beeld dat veel studenten liever niet zo'n handreiking lezen, wat veel docenten en enkele studenten van het andere panel suggereerden. In volgende evaluaties van de ervaren ondersteuning is het daarom van belang actief in te zetten op representatie van studenten van alle niveaus.

Onderzoeksinstrumenten

Ook waren er enkele kritieken op de vragenlijsten. Zo werd door enkele onderwijsprofessionals benoemd dat zij de vragenlijst te lang vonden en sommige vragen als sturend

ervaarden. Studenten gaven bij de eerste vragenlijst aan dat deze te vaag bleef en niet genoeg diepgang toonde, waardoor ze vraagtekens zetten bij de bruikbaarheid van hun antwoorden. Bij de tweede vragenlijst van studenten werd door meerdere leerlingen benadrukt dat de vragenlijst erg lang was en dat het niet goed leesbaar was, doordat het veel onoverzichtelijke tekst betrof. Eén student gaf zelfs aan kort na de start van de vragenlijst te zijn gestopt, omdat diegene door dyslexie de vragenlijst ontoegankelijk vond.

In het vervolg bij verdere evaluaties van de ondersteuning is het van belang dat de vragenlijst als toegankelijker wordt ervaren, om zo ook een bredere doelgroep te kunnen bereiken die van belang is voor dit onderwerp. Mogelijk biedt het vragenlijstformat binnen de website van de Coöperatie niet de juiste middelen om een overzichtelijke, en daarmee toegankelijke, vragenlijst op te stellen. Het is de moeite waard om te verkennen hoe dat toegankelijker vormgegeven kan worden.

Conclusie

Er is onderzoek gedaan naar de vraag “Hoe kan in het portfoliodeel van het instellingsexamen burgerschap ondersteuning worden geboden aan studenten zo de ervaring van beperkingen te minimaliseren en studenten een gelijke kans te bieden om naar hun kunnen te presteren op het examen?”. Waarbij ondersteuningsbehoeften zoals planning, feedback, taal, overzicht, reflectie, motivatie en meningsvorming naar voren kwamen, met een nadruk op de eerste vier. Ook was er behoefte aan informatie voor docenten rondom ondersteuningsbehoeften. Het wordt aangeraden dat gericht wordt op planningsreminders en een planningstool in de digitale omgeving, extra aandacht voor taal en overzicht in de examenopdrachten, een korte handreiking aan docenten, en feedbacktrainingen. Verder is een toegankelijk digitaal platform erg belangrijk, dat betreft niet zozeer specifieke behoeften bij portfolio-examen burgerschap, maar is wel een vereiste voor toegankelijkheid. Tenslotte is het belangrijk om nogmaals de ervaren mate van ondersteuning en de verdere behoeften aan ondersteuning te evalueren wanneer het examen in de praktijk is gebracht. Wanneer aan de voorwaarden van toegankelijke opdrachten, een toegankelijke digitale omgeving en goede begeleiding wordt voldaan, leidt het portfolio-examen tot veel mogelijkheden om studenten gelijke kansen te bieden om goed te presteren.

Literatuurlijst

- Alebri, M., Costanza, E., Panagiotidou, G., Brumby, D. P., Althani, F., & Bovo, R. (2024). Visualisations with semantic icons: Assessing engagement with distracting elements. *International Journal of Human-Computer Studies*, 191, 103343.
- Amedi, S. (2023). *Populariteit van leerlingen in het voortgezet (speciaal) onderwijs* (Doctoral dissertation).
- Becker, S., & Palladino, J. (2016). Assessing Faculty Perspectives about Teaching and Working with Students with Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 29(1), 65-82.
- Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability (formerly: Journal of Personnel Evaluation in Education)*, 21(1), 33-46.
- de Boer, A., & Kuijper, S. (2017) De stem van de leerling over extra ondersteuning. NRO.
- Brandmo, C., & Gamlem, S. M. (2025). Students' perceptions and outcome of teacher feedback: A systematic review. In *Frontiers in Education* (Vol. 10, p. 1572950). Frontiers Media SA.
- Brinkworth, R., McCann, B., Matthews, C., & Nordström, K. (2009). First year expectations and experiences: Student and teacher perspectives. *Higher Education*, 58(2), 157-173.

- Bruggink, M., Meijer, W., Goei, S. L., & Koot, H. M. (2014). Teachers' perceptions of additional support needs of students in mainstream primary education. *Learning and Individual Differences*, 30, 163-169.
- CEM Werkgroep Special Needs. (2021). *Special Needs Rekenen: examineren voor studenten met een ondersteuningsvraag*. Coöperatie Examens MBO.
- Chaparro, B. S., Shaikh, A. D., & Baker, J. R. (2005). Reading online text with a poor layout: Is performance worse. *Usability News*, 7(1), 1-4.
- Conti-Ramsden, G., & Botting, N. (2004). Social difficulties and victimization in children with SLI at 11 years of age.
- Cuperus, J., Vugs, B., Scheper, A., & Hendriks, M. (2014). Executive function behaviours in children with specific language impairment (SLI). *International Journal of Developmental Disabilities*, 60(3), 132-143.
- Domen, J., Hornstra, L., Weijers, D., van der Veen, I., & Peetsma, T. (2020). Differentiated need support by teachers: Student-specific provision of autonomy and structure and relations with student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 90(2), 403-423.
- Eissa, M. (2010). Behavioral and emotional problems associated with dyslexia in adolescence. *Current psychiatry*, 17(1), 17-25.
- Expertgroep Burgerschap mbo. (2023). Burgerschapsonderwijs in een veranderende samenleving: Herijking kwalificatie-eisen burgerschapsonderwijs mbo. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. <https://www.expertisepuntburgerschap.nl>
- Jaeger, A. J., & Fiorella, L. (2024). Metacognitive effects of instructional visuals: the role of cue use and judgment type. *Metacognition and Learning*, 19(1), 249-291.
- JOB-monitor 2020. <https://www.jobmbo.nl/wp-content/uploads/2020/06/JOB-monitor-rapport-2020-embargo-tot-4-juni-web.pdf>
- Johnson, C., Gitay, R., Abdel-Salam, A. S. G., BenSaid, A., Ismail, R., Al-Tameemi, R. A. N., ... & Al Hazaa, K. (2022). Student support in higher education: campus service utilization, impact, and challenges. *Heliyon*, 8(12).
- Keen, D., Webster, A., & Ridley, G. (2016). How well are children with autism spectrum disorder doing academically at school? An overview of the literature. *Autism*, 20(3), 276-294.
- Kendall, L. (2016). Higher education and disability: Exploring student experiences. *Cogent Education*, 3(1), 1256142.
- Kutash, K., Duchnowski, A. J., & Green, A. L. (2015). Meeting the mental health needs of youth with emotional and behavioral disorders. *Beyond Behavior*, 24(2), 4-13.
- Lemarié, J., Lorch Jr, R. F., & Péry-Woodley, M. P. (2012). Understanding how headings influence text processing. *Discours. Revue de linguistique, psycholinguistique et informatique. A journal of linguistics, psycholinguistics and computational linguistics*, (10).
- Łodygowska, E., Chęć, M., & Samochowiec, A. (2017). Academic motivation in children with dyslexia. *The Journal of Educational Research*, 110(5), 575-580.
- Mitchell, B. S., Kern, L., & Conroy, M. A. (2019). Supporting students with emotional or behavioral disorders: State of the field. *Behavioral Disorders*, 44(2), 70-84.
- Mukhia, S., & Tenzin, K. (2025). Training academic staff for effective feedback in workplace-based assessment: a study in Bhutan. *BMC Medical Education*, 25(1), 748.
- Nieminen, J. H. (2024). Assessment for Inclusion: rethinking inclusive assessment in higher education. *Teaching in higher education*, 29(4), 841-859.
- OECD. (2024). *Equality and Equity in Education: Implications for Social, Academic, and Economic Outcomes*. <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/topics/policy-issues/future-of-education-and-skills/learning-compass-constructs/Equality-Equity.pdf>
- Oogvereniging. (2022, 7 november). *Hoe zorg je voor een goede leesbaarheid van gedrukte tekst?* - Oogvereniging. Oogvereniging -. https://www.oogvereniging.nl/standpunten/hoe-zorg-je-voor-een-goede-leesbaarheid-van-gedrukte-tekst/?utm_source=chatgpt.com
- Rello, L., & Baeza-Yates, R. (2016). The effect of font type on screen readability by people with dyslexia. *ACM Transactions on Accessible Computing (TACCESS)*, 8(4), 1-33.

- Remmelts, T. (2025). *Motivatatie en Motivatieregulatie door Mbo-Studenten* [Masterscriptie]. Open Universiteit.
- Ryan, J. (2007). Learning disabilities in Australian universities: Hidden, ignored, and unwelcome. *Journal of Learning Disabilities*, 40(5), 436–442. <https://doi.org/10.1177/00222194070400050701>
- Sirk, M. (2025). Self-Regulated Learning Skills in Vocational Students Based on Their Self-Evaluation. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 12(1), 76-100.
- Stampoltzis, A., & Polychronopoulou, S. (2009). Greek university students with dyslexia: An interview study. *European Journal of Special Needs Education*, 24(3), 307–321. <https://doi.org/10.1080/08856250903020195>
- Thongseiratch, T., & Chandeying, N. (2020). Chronic illnesses and student academic performance. *Journal of Health Science and Medical Research*, 38(3), 245-253.
- Tops, W., Jansen, D., Ceulemans, E., Petry, K., Hilton, N. H., & Baeyens, D. (2023). Participation problems and effective accommodations in students with dyslexia in higher education. *European Journal of Special Needs Education*, 38(3), 317-333.
- Van de Wijdeven, F. (2025, 7 oktober). *Handreiking | Wet- & regelgeving toegankelijk toetsen*. ECIO - Leren Zonder Belemmering. <https://ecio.nl/handreiking/wet-regelgeving-toegankelijk-toetsen/>
- Weidlich, J., Fink, A., Frey, A., Jivet, I., Gombert, S., Menzel, L., ... & Drachsler, H. (2025). Highly informative feedback using learning analytics: how feedback literacy moderates student perceptions of feedback. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 22(1), 43.
- Yan, L., & Singh, C. K. S. (2021?) Electronic portfolios Assessment Practice in Higher Education: A Systematic Literature Review.
- Yeung, A. S., Jin, P., & Sweller, J. (1998). Cognitive load and learner expertise: Split-attention and redundancy effects in reading with explanatory notes. *Contemporary educational psychology*, 23(1), 1-21.
- Zhu, Y., Li, Y., Lin, Y., Chen, M., Guo, Q., & Zhang, Z. (2022). Research on the influence of user and graphic-text combined icon construal level fitting on visual cognition. *Applied Sciences*, 12(19), 10111.
- Zuppardo, L., Serrano, F., Pirrone, C., & Rodriguez-Fuentes, A. (2023). More than words: Anxiety, self-esteem, and behavioral problems in children and adolescents with dyslexia. *Learning Disability Quarterly*, 46(2), 77-91.

Bijlagen

Bijlage 1: Universal Design for Learning (UDL) – criteria voor inclusieve opdrachten

Hieronder is een stuk tekst gekopieerd uit het artikel “Universal Design and the Assessment of Student Learning in Higher Education: Promoting Thoughtful Assessment.” (Ofiesh et al. 2006). Volgens hen zijn met name principes 4-7 (van de zeven principes van UDL) belangrijk voor het ontwikkelen van inclusieve examenopdrachten. Het wordt aangeraden om deze principes aan te houden bij het ontwikkelen van opdrachten voor het portfolio-examen burgerschap.

“Amenable to accommodations (principle 4): Universally designed assessments should start with the notion of inclusivity and accessibility. However, there will still be a need for accommodations on some tests, and the test results should still indicate a valid representation of a student's performance.

Faculty test developers can increase ease of accommodation use and alternate format by employing the following recommendations:

- 1. Refrain from using irrelevant graphs or pictures, as well as vertical or diagonal text.
- 2. Place keys and legends directly under the text where they are to be applied.
- 3. Include verbal/textual descriptions that can be translated into Braille with pictures or graphics.

Simple, clear, and intuitive instructions and procedures (principle 5). Students from diverse backgrounds bring to the assessment situation a variety of characteristics that should not be evaluated as part of the test. These include a student's life experience, knowledge, language skills, or current concentration level. Therefore, assessment instructions and procedures need to be simple, clear and consistent, and include sample items, practice questions, and scoring criteria when appropriate (Thompson et al., 2002). Further, the test should measure what the test developer (i.e. the instructor) intends the test to measure.

Maximum readability and comprehensibility (principle 6). A variety of factors can impact the readability and comprehensibility of text. The wording of test items should test the content presented as part of a course, as opposed to the student's reading ability. As noted in NCEO's synthesis report on universally designed assessments, Gaster and Clark (1995) recommended eight readability guidelines for all print materials:

- 1. Use simple, clear, commonly used words, eliminating any unnecessary words.
- 2. When technical terms must be used, be sure they are clearly defined.
- 3. Break compound complex sentences down into several short sentences, stating the most important idea first.
- 4. Introduce one idea, fact, or process at a time; then develop the ideas logically.
- 5. Make all noun-pronoun relationships clear.
- 6. When time and setting are important to the sentence, place them at the beginning of the sentence.
- 7. When presenting instructions, sequence the steps in the exact order of occurrence.
- 8. If processes are being described, make sure they are simply illustrated, labeled, and placed close to the text they support. (See Thompson, et al., (2002) for a complete list of characteristics of legible text.)

Maximum legibility (principle 7). Legibility refers to the appearance of print, and includes text, graphs, tables, illustrations, and response formats (e.g., bubble forms, short-answer space). A variety of factors contribute to the legibility of print, such as contrast, font type and size, leading (i.e., the amount of vertical space between lines), line length/width, and blank space. Some recommendations for maximizing legibility include:

- 1. Avoid gray scale and shading, particularly where pertinent information is provided.
- 2. To increase the readability for a wider range of persons, increase font size to 14-point (Fuchs, et al., 2000); at least 18 point for students with visual impairments.
- 3. Make sure type size for captions, footnotes, keys, and legends is at least 12 point.
- 4. Use standard typeface (Standard Typeface) or boldface, as opposed to all caps (STANDARD) or italics (*standard*).
- 5. Increase leading (see Arditi, 1999; Fenton, 1996; Gaster & Clark, 1995; Schriver, 1997; Worden, 1991)
- 6. Avoid font styles that are decorative or cursive.

“teachers and professors may integrate text transformation techniques to allow for a richer and more meaningful learning experience. These practices would incorporate electronic, text-to-speech, video, videodiscs, hypertext and hypermedia in all forms of teaching, learning, and performance (CAST). In effect, this experience will generate a more accurate evaluation of the knowledge and growth gained

by a student versus that which is provided in the more traditional method of a written exam. Speech recognition or print-to-speech software allows students, with a variety of learning styles, to gather, express and/or present information and knowledge gained through the text. This type of software can assist students in visually scanning a printed document, as well as enabling a student to listen to the document out loud while the computer highlights the image of the print as it is being read (Kurzweil Educational Systems, Inc.). Clearly "text transformation" provides the tools or paths with which students can gain access to the skills necessary to achieve at the postsecondary level. Providing students with flexible access to information, the ability to fully participate and engage in instruction, as well as a variety of means to express knowledge are key objectives in the goal of effective teaching and evaluation."

Bijlage 2: Vragenlijsten en gespreksleidraden

2.a Vragenlijst onderwijsprofessionals

Introductie

Beste deelnemer,

Ontzettend bedankt dat je mee wilt werken aan deze vragenlijst. Hiermee krijgen we beter inzicht in welke ondersteuningsbehoeften studenten behoeven in en tijdens het examen. Daarnaast wordt uitgevraagd welke vormen van ondersteuning dan ingezet kunnen worden.

De Coöperatie Examens MBO is momenteel bezig met het ontwikkelen van instellingsexamens voor burgerschap in het mbo. De basis van dit examen zal een portfolio zijn. Gedurende de opleiding zal de student 8-10 opdrachten moeten maken. Over dergelijke langlopende examens is nog weinig bekend in het kader van ondersteuningsbehoeften. Daarom wordt middels dit onderzoek uitgezocht wat de behoeften en mogelijkheden zijn. Bij andere type examens kun je qua ondersteuning denken aan extra tijd, verklanking, minder massale ruimte en een speciaal examen voor blinden en slechtzienden.

Als je doorgaat naar de volgende pagina kun je starten met de vragenlijst. Wanneer je tussentijds besluit niet meer deel te willen nemen aan het onderzoek, kun je de vragenlijst verlaten. Als de vragenlijst onafgemaakt is, worden de resultaten niet gebruikt voor het onderzoek. Alle antwoorden zijn anoniem en niet naar jou te herleiden. Mocht je na volledige invulling toch je antwoorden terug willen nemen, dan kun je mij mailen. Ook voor overige vragen en opmerkingen kun je mij mailen op [\[emailadres onderzoeker\]](#) .

Alvast hartelijk dank!

Lotte Giesbers

Demografische gegevens

(verplicht) Wat voor een functie vervul je binnen het mbo? (Meerdere opties mogelijk)

- Docent burgerschap
- Docent ander vak
- Studietoelichtingscoach
- Mentor/ studentbegeleider
- Lid van een examencommissie
- Zorgcoördinator/ remedial teacher
- Beleidsmedewerker

- Examenbeoordelaar
- Examenconstructeur
- Anders, namelijk: [open]

(verplicht) Hoeveel jaar ben je werkzaam in het mbo?
[open invullen]

(verplicht) In welke regio ben je werkzaam? (één selecteren?)

- Noord
- Midden
- Zuid

Ondersteuningsbehoeften

In deze eerste sectie geef je je mening over verschillende ondersteuningsbehoeften. Houd hierbij constant in gedachten dat het om een langlopend portfolio examen gaat.

(Verplicht) Geef aan in hoeverre je de volgende problemen tegenkomt:

Nooit - niet vaak - af en toe - regelmatig - vaak

Studenten lopen tegen problemen aan rondom planning en organisatie					
Studenten lopen tegen problemen aan rondom het goed lezen en begrijpen van opdrachten					
Studenten lopen tegen problemen aan rondom het verwerken van feedback					
Studenten lopen tegen problemen aan rondom het behouden van motivatie					
Studenten lopen tegen problemen aan bij het interpreteren van sociale situaties en het innemen van verschillende perspectieven opdrachten					
Studenten lopen tegen problemen aan in het scheiden van hoofd- en bijzaken					
Studenten lopen tegen problemen aan in het afkaderen van een opdracht					
Studenten lopen tegen problemen aan bij het vormen van een mening en/of het beargumenteren ervan					
Studenten lopen tegen problemen aan door periodes van verminderd functioneren / verminderde aanwezigheid					
Studenten lopen tegen problemen aan door een gebrek aan een werkomgeving die rustig (genoeg voor hen) is					
Studenten lopen tegen problemen aan bij het schrijven van teksten					
Studenten lopen tegen problemen aan bij het bekijken/ analyseren van video's en/ of plaatjes					
Studenten lopen tegen problemen aan bij het horen / luisteren naar de					

docent of een video/ audio					
Studenten lopen tegen problemen aan bij het bewegen (voor zover dat nodig is binnen het onderwijs)					
Studenten lopen tegen problemen aan bij het gebruik van digitale toetsomgevingen					
Studenten lopen tegen problemen aan rondom de Nederlandse taalbeheersing					
Studenten lopen tegen problemen aan door (een bovengemiddeld niveau van) stress					
Studenten tegen problemen aan wegens angsten (zoals faalangst, presentatie-angst, beoordelingsangst, perfectionisme)					
Studenten lopen tegen problemen aan rondom zelfreflectie					
Studenten lopen tegen problemen aan bij groepssamenwerkingen					

(optioneel) Open vraag: Zijn er verder zaken die je geïdentificeerd hebt als problemen waar special needs studenten tegenaan lopen / zaken waar zij een behoefte aan ondersteuning hebben?
[.....]

(Verplicht) Geef aan in hoeverre je vindt dat een examen, een instelling, een opleiding of een docent ondersteuning moet bieden in de volgende ondersteuningsbehoeften (in deze nog niet gespecificeerd of deze ondersteuning exclusief voor special needs studenten is of voor iedereen):

Niet nodig – gewenst - noodzakelijk

Problemen rondom planning en organisatie			
Problemen rondom het goed lezen en begrijpen van opdrachten			
Problemen rondom het verwerken van feedback			
Problemen rondom het behouden van motivatie			
Problemen bij het interpreteren van sociale situaties en het innemen van verschillende perspectieven in opdrachten			
Problemen in het scheiden van hoofd- en bijzaken			
Problemen in het afkaderen van een opdracht			
Problemen bij het vormen van een mening en/of het beargumenteren ervan			

Problemen door periodes van verminderd functioneren / verminderde aanwezigheid			
Problemen door een gebrek aan een werkomgeving die rustig (genoeg voor hen) is			
Problemen bij het schrijven van teksten			
Problemen bij het bekijken/ analyseren van video's en/ of plaatjes			
Problemen bij het horen van / luisteren naar de docent of een video/ audio			
Problemen bij het bewegen (voor zover dat nodig is binnen het onderwijs)			
Problemen bij het spreken (fysieke en sociale problemen)			
Problemen bij het gebruik van digitale toetsomgevingen			
Problemen rondom de Nederlandse taalbeheersing			
Problemen door (een bovengemiddeld niveau van) stress			
Problemen wegens angsten (zoals faalangst, presentatie-angst, beoordelingsangst, perfectionisme)			
Problemen rondom zelfreflectie			
Problemen bij groepssamenwerkingen			

(optioneel) Open vraag: Mocht u eerder aangegeven hebben dat u nog andere problemen geïdentificeerd heeft, in hoeverre vindt u dan dat daarbij ondersteund moet worden? (Identificeer dit als: niet nodig, nice to have, must have).

(optioneel) Open vraag: Hierna volgt de tweede helft van deze vragenlijst, dit betreft de mogelijke vormen van ondersteuning. Heb je verder aanvullingen, opmerkingen en/ of vragen over het onderwerp ondersteuningsbehoeften?

Ondersteuningsmogelijkheden

In deze sectie worden verschillende mogelijkheden van ondersteuning uitgevraagd. Dit zijn suggesties die zijn voortgekomen uit eerder uitgevoerde interviews, uit literatuur en 'vertalingen' van reeds bestaande examenvoorzieningen.

Beoordeel bij de onderstaande lijst van ondersteuningsmogelijkheden in hoeverre dit je een goede optie lijkt om in de ondersteuningsbehoeften te voorzien. Houd hierbij ook de betrouwbaarheid, validiteit en haalbaarheid van uitvoering in gedachten.

Hoe staat u tegenover:

Een handboek gericht aan studenten met tips over dingen waar zij mogelijk tegenaan kunnen lopen, zoals planning, structureren, feedback verwerken en zelfreflectie.					
Docenten aanraden om met tussentijdse deadlines te werken en waar nodig te ondersteunen in het plannen, bijv. door te herinneren aan de planning en tussendoor een update vragen van hoe de student ervoor staat.					
Tips aan docenten meegeven wat mogelijke valkuilen zijn voor studenten bij een portfolio en waar extra aandacht aan geschonken kan worden in het onderwijs daarvoor.					
Mogelijkheid bieden aan examencommissies om een officiële examenvoorziening voor versoepelde deadlines te verschaffen aan studenten met een gegronde reden hiervoor.					
Advies aan onderwijs om inlevermoment in samenspraak tussen docent en student te organiseren.					
Instellingen / onderwijs aanraden rustige leer-werkomgevingen aan te bieden waar studenten met problemen rondom concentratie of overprikkeling in een rustige omgeving kunnen werken aan hun portfolio, ook als ze geen rustige thuisomgeving hebben.					
Instellingen / opleidingen aanraden om een filterpunt aan te bieden; studenten die tegen problemen aanlopen in het proces kunnen hier terecht om even hun hart te luchten en mogelijk advies in te winnen. Of dit nu gaat om moeite met plannen/ uitstellen, sociale aspecten, keuzes maken, persoonlijke triggers rondom de opdrachten, etc.					
Herinneringen rondom planning die ingebouwd zijn in de digitale examenomgeving.					
Opmaakaanpassingen van specifieke woorden die niet B1 Nederlands taalniveau zijn maar wel burgerschap vaktermen zijn.					
Keuze aan de student voor de vorm van eindproduct (denk aan: essay, video, striptekening).					
Bij construeren van opdrachten letten op inclusief taalgebruik (denk aan: diversiteit van namen, observatie-opdrachten beschrijven als "Wat merk je op?" i.p.v. "Wat zie je?").					
Gebruik van afbeeldingen voor tekstbegrip.					
Examenopdracht moet uit te voeren zijn zonder ondersteuning van afbeeldingen.					
Verantwoordingsgesprek als afsluiting van het portfolio.					
In geval van verantwoordingsgesprek, opsplitsen in meerdere					

gesprekken en spreiden daarvan.					
Examen laten starten vanaf het inlevermoment zodat de docent meer mogelijkheden heeft voor maatwerk ondersteuning van studenten.					
Examen laten starten vanaf het uitdelen of openzetten van de (digitale) examenopdracht en meer gestandaardiseerde ondersteuning bieden.					
De opbouw van de opdrachten altijd hetzelfde opstellen voor voorspelbaarheid.					
Structureren van de examenopdracht door middel van alinea's en icoontjes voor specifieke stappen (zoals: hier moet je observeren, hier moet je denken, hier moet je luisteren, hier moet je zelf wat maken).					
Aanbieden van examenopdracht in verschillende lettertypen / lettergrootte / contrasten.					
Zo kort mogelijke zinnen met taalgebruik op B1 niveau voor zover mogelijk (uitsluitend vaktermen op hoger taalniveau).					
Bij reflectieopdrachten concrete vragen stellen om rigide denkwijzen en moeite met zelfreflectie enigszins te omzeilen.					
Adviezen aan instelling / opleiding over spreiding van opdrachten (denk aan: feestdagen en vakanties).					
Actieve inzet op Generatieve AI voor ondersteuningsbehoeften (denk aan: AI vragen om schrijfhulp of om planningshulp).					
In voorbeelden en video's diverse mensen tonen (denk aan: verschillende afkomsten, mensen in een rolstoel, blinde mensen, etc.).					

(optioneel) open vraag: Heb jij nog andere mogelijkheden in gedachten om ondersteuning te bieden aan studenten in of tijdens het portfolio examen?

(optioneel) open vraag: Heb je nog aanvullingen, opmerkingen en/ of vragen over het onderwerp ondersteuningsmogelijkheden?

Dan zijn we aan het eind gekomen van deze vragenlijst, hartelijk dank voor je medewerking! Hiermee kunnen we bijdragen aan een inclusiever examen. Het delen van de vragenlijst met andere onderwijsprofessionals wordt erg gewaardeerd. Ook is er een vragenlijst speciaal voor mbo-studenten, het delen daarvan wordt ook op prijs gesteld. [link voor studenten vragenlijst].

Mocht je nog aanvullingen, vragen en/of opmerkingen hebben die je graag met mij bespreekt, dan kun je mij mailen via [\[emailadres onderzoeker\]](#)

2.b Eerste vragenlijst studenten

Introductie

Hey student,

Bedankt dat je meedoet aan deze vragenlijst! Bij de Coöperatie Examens MBO maken we examens voor burgerschap in het mbo. Het examen is grotendeels een **portfolio**. Dat betekent dat je over de tijd van je hele opleiding ongeveer 8 opdrachten maakt. Aan het eind worden die opdrachten samen beoordeeld en dat cijfer telt als je examen. Met elke opdracht ben je een tijd bezig: in de klas, thuis en misschien ook op je stage.

Bij de meeste examens maak je een toets op één moment. Daarvoor kun je soms extra hulp krijgen, zoals meer tijd of een rustige ruimte. Bij een portfolio-examen weten we nog niet goed wat studenten nodig hebben. Daarom vragen we jou:

- Bij welke problemen zou jij hulp willen?
- Welke ideeën voor ondersteuning lijken jou handig?

Op de volgende pagina start de vragenlijst. Dit duurt ongeveer 15-20 minuten. Je kunt altijd stoppen door de vragenlijst weg te klikken. Alleen volledig ingevulde vragenlijsten gebruiken we voor het onderzoek. Je antwoorden zijn **anoniem**.

Heb je vragen of wil je later toch je antwoorden laten verwijderen? Mail dan naar [\[emailadres onderzoeker\]](#).

Alvast heel erg bedankt! Met jouw hulp maken we examens weer een stapje fijner!

Lotte Giesbers

Demografische gegevens

Eerst wat achtergrondinformatie van jou: daarmee kunnen we niet te weten komen wie jij bent. Hiermee weten we wel of de resultaten wat zeggen over mbo-studenten uit heel Nederland of alleen over een kleine groep.

(verplicht) Waar in Nederland woon je ongeveer? (één selecteren)

- Noord (Groningen, Friesland, Drenthe)
- Midden (Flevoland, Overijssel, Gelderland, Utrecht, Noord-Holland, Zuid-Holland)
- Zuid (Zeeland, Noord-Brabant, Limburg)

(verplicht) Welk niveau mbo doe jij? (één selecteren)

- Mbo niveau 1 (entree)
- Mbo niveau 2
- Mbo niveau 3
- Mbo niveau 4

(Verplicht) Welke leerweg doe jij? (één selecteren)

- BOL
- BBL

Ondersteuningsbehoeften

Deze vragenlijst bestaat uit twee delen. In de eerste helft beantwoord je vragen over dingen die je lastig vindt of waar je soms problemen mee hebt als je langere tijd aan een project moet werken.

(Verplicht) Hieronder staan allemaal zinnen, geef daarbij aan hoe erg dat past bij jou.
Helemaal links betekent dat je het er **helemaal niet mee eens** bent. **Helemaal rechts** betekent dat je het er **helemaal mee eens** bent.

Helemaal niet eens – een beetje oneens – neutraal – een beetje eens – helemaal eens

Ik heb moeite met planning en organisatie					
Ik heb moeite met het goed lezen en begrijpen van opdrachten					
Ik heb moeite met het verwerken van feedback					
Ik heb moeite met het behouden van motivatie					
Ik heb moeite met het begrijpen en uitleggen van sociale situaties (bijv. ongelijkheid op de werkvloer)					
Ik heb moeite met het scheiden van hoofd- en bijzaken					
Ik heb moeite om de opdracht niet te groot en niet te klein te maken.					
Ik heb moeite met het vormen van een mening en uit te leggen waarom ik iets vind.					
Ik heb periodes waarin ik minder dingen kan doen voor school (door lichamelijke, mentale of emotionele lasten)					
Ik heb moeite met een werkomgeving vinden die rustig genoeg is om te kunnen werken aan een opdracht					
Ik heb moeite met het schrijven van teksten					
Ik heb moeite met het bekijken van video's en plaatjes en begrijpen welke informatie ik daaruit moet halen.					
Ik heb moeite met het horen / luisteren naar de docent of een video/ luisterfragment					
Ik heb moeite met het bewegen (voor zover dat nodig is binnen het onderwijs)					
Ik heb moeite met het gebruik van digitale toetsomgevingen					
Ik heb moeite met het lezen, schrijven, luisteren en/ of spreken van de Nederlandse taal.					
Ik heb moeite met examens door stress en angst.					
Ik heb moeite met toetsen op één moment, op het gebied van stress en angst.					
Ik heb moeite met langlopende opdrachten, op het gebied van stress en angst.					
Ik heb moeite met terugkijken op mijn eigen werk en zeggen wat ik goed of minder goed heb gedaan.					

Ik heb moeite met groepssamenwerkingen					
--	--	--	--	--	--

(optioneel) Open vraag: Zijn er verder dingen waar je moeite mee hebt bij langlopende opdrachten?
[.....]

(optioneel) Open vraag: Hierna volgt de tweede helft van deze vragenlijst, dat gaat over de manieren waarop ondersteuning gegeven kan worden. Heb je nog aanvullingen, opmerkingen en/ of vragen over het onderwerp ondersteuningsbehoeften, waar we het net over hebben gehad?

Ondersteuningsmogelijkheden

In dit deel ben ik benieuwd naar je mening hoe helpend jij de manieren van ondersteuning vindt die ik hier noem. Denk hierbij aan wat je zelf helpend zou vinden voor de problemen waar jij tegenaan loopt. Denk daarnaast ook aan wat voor andere studenten helpend kan zijn als je je inleeft in de dingen waar zij tegenaan lopen.

Beoordeel bij de onderstaande lijst van ondersteuningsmogelijkheden of het je zou helpen om een examen beter te maken.

Helemaal niet helpend – niet zo helpend – neutraal – een beetje helpend – heel erg helpend

Een handboek gericht aan studenten met tips over dingen waar je mogelijk tegenaan kan lopen, zoals planning, structureren, feedback verwerken en zelfreflectie.					
Tussentijdse deadlines en waar nodig hulp van de docent met het plannen, bijv. door te herinneren aan de planning en tussendoor een update te vragen van hoe je ervoor staat.					
Zorgen dat docenten goed op de hoogte zijn over de dingen waar studenten tegenaan lopen en hoe zij daarbij kunnen ondersteunen					
Je kan bij de examencommissie vragen om een officiële examenvoorziening voor versoepelde deadlines als je hier een goede reden voor hebt.					
Je kan het inlevermoment in overleg met je docent plannen (en hebt dus misschien andere inlevermomenten dan klasgenoten)					
De school of je docent zorgt voor een rustige omgeving om aan je opdracht te kunnen werken.					
Je kan bij iemand terecht om te praten als je tegen problemen aanloopt. Niet alleen voor praktische adviezen, maar ook als je ergens emotioneel last van hebt. Bijvoorbeeld als je het rot vindt dat het niet goed lukt met je planning aanhouden.					
Je krijgt herinneringen aan de planning die ingebouwd zijn in de digitale examenomgeving					

Meer opvallende opmaak gebruiken voor moeilijke woorden die essentieel zijn voor het vak burgerschap.					
Keuze uit een paar opties in wat voor vorm het eindproduct mag zijn (denk aan: schriftelijk verslag, video, striptekening).					
Opdrachten met inclusief taalgebruik (denk aan: namen van verschillende afkomsten en voor blinde mensen letten op vragen zoals "Wat merk je op?" en niet "Wat zie je?")					
In de opdracht staan plaatjes die passen bij wat er in de tekst staat, zodat je voordat je start met lezen al ziet waar de tekst over gaat.					
De opdracht moet duidelijk zijn zonder dat je de plaatjes hoeft te zien (dus je kan ook de opdracht maken als je blind bent).					
Nadat je portfolio is ingeleverd heb je een verantwoordingsgesprek, waar je je werk kunt toelichten bij 1 of 2 docenten.					
In het geval van dat verantwoordingsgesprek, kan je ook dat ene gesprek opsplitsen in meerdere gesprekken en dat meer uitspreiden.					
De opbouw van de vragen altijd hetzelfde opstellen voor voorspelbaarheid.					
Structureren van de examenopdracht door middel van alinea's en icoontjes voor specifieke stappen (zoals: hier moet je observeren, hier moet je denken, hier moet je luisteren, hier moet je zelf wat maken)					
Aanbieden van examenopdracht in verschillende lettertypen / lettergrootte / contrasten					
Zo kort mogelijke zinnen met zo makkelijk mogelijk taalgebruik voor zover mogelijk (alleen de vaktermen op hoger taalniveau)					
Bij reflectieopdrachten meer duidelijke en concrete vragen stellen zoals "Hoe zou iemand dit op een andere manier kunnen doen?", en niet alleen vragen zoals "Hoe vond je het gaan?"					
Minder werkdruk rondom de feestdagen en vakanties.					
Meer gebruik van Generatieve AI (zoals ChatGPT) voor ondersteuning (denk aan: AI vragen om schrijfhulp of om planningshulp).					
In voorbeelden en video's diverse mensen tonen (denk aan: verschillende afkomsten, mensen in een rolstoel, blinde mensen, etc.).					

(optioneel) open vraag: Heb jij nog een idee over hoe je geholpen kan worden bij een langlopende opdracht?

(optioneel) open vraag: Heb je nog aanvullingen, opmerkingen en/ of vragen over dit onderwerp?

Einde van de vragenlijst!

Dankjewel voor je hulp! Met jouw antwoorden kunnen we de examens eerlijker en duidelijker maken!

- Het zou super fijn zijn als je deze vragenlijst ook deelt met andere studenten!
- Er is ook een speciale vragenlijst voor docenten en andere mensen die in het mbo werken: [link voor onderwijsprofessionals vragenlijst]. Je mag deze ook delen als je wil 😊

Heb je nog vragen of wil je iets zeggen? Stuur ons dan een mail via [\[emailadres onderzoeker\]](#)

2.c Tweede vragenlijst studenten

Introductie

Hey student,

Bedankt dat je meedoet aan deze vragenlijst! Bij de Coöperatie Examens MBO maken we examens voor burgerschap in het mbo. Het examen is grotendeels een **portfolio**. Dat betekent dat je over de tijd van je hele opleiding ongeveer 8 opdrachten maakt. Aan het eind worden die opdrachten samen beoordeeld en dat cijfer telt als je examen. Met elke opdracht ben je een tijd bezig: in de klas, thuis en misschien ook op je stage.

Bij de meeste examens maak je een toets op één moment. Daarvoor kun je soms extra hulp krijgen, zoals meer tijd of een rustige ruimte. Bij een portfolio-examen weten we nog niet goed wat studenten nodig hebben. Daarom vragen we jou:

- Bij welke problemen zou jij hulp willen?
- Welke ideeën voor ondersteuning lijken jou handig?

Op de volgende pagina start de vragenlijst. Dit duurt ongeveer 5-10 minuten. Je kunt altijd stoppen door de vragenlijst weg te klikken. Alleen volledig ingevulde vragenlijsten gebruiken we voor het onderzoek. Je antwoorden zijn **anoniem**.

Heb je vragen of wil je later toch je antwoorden laten verwijderen? Mail dan naar [\[emailadres onderzoeker\]](#).

Op basis van de dingen die jij met ons deelt, wensen van docenten en informatie uit wetenschappelijke bronnen schrijf ik een advies aan de Coöperatie Examens. Jouw voorkeuren en ideeën zijn dus belangrijk en nemen we mee bij het maken van fijnere examens voor alle studenten. Zo zorgen we voor examens die voor iedereen te maken zijn. Alvast heel erg bedankt! Met jouw hulp maken we examens weer een stapje fijner!

Lotte Giesbers

- Ik verklaar dat ik 16 jaar of ouder ben en geef toestemming om mijn resultaten te gebruiken voor dit onderzoek.

Demografische gegevens

Eerst wat achtergrondinformatie van jou: daarmee kunnen we niet te weten komen wie jij bent. Hiermee weten we wel of de resultaten wat zeggen over mbo-studenten uit heel Nederland of alleen over een kleine groep.

(verplicht) Waar in Nederland woon je ongeveer? (één selecteren)

- Noord (Groningen, Friesland, Drenthe)
- Midden (Flevoland, Overijssel, Gelderland, Utrecht, Noord-Holland, Zuid-Holland)
- Zuid (Zeeland, Noord-Brabant, Limburg)

(verplicht) Welk niveau mbo doe jij? (één selecteren)

- Mbo niveau 1 (entree)
- Mbo niveau 2
- Mbo niveau 3
- Mbo niveau 4

(Verplicht) Welke leerweg doe jij? (één selecteren)

- BOL
- BBL

Ondersteuningsbehoeften

Deze vragenlijst bestaat uit twee delen. In de eerste helft beantwoord je vragen over dingen die je lastig vindt of waar je soms problemen mee hebt als je langere tijd aan een project moet werken. Als we weten waar je wel eens vastloopt bij een opdracht, dan kunnen we daarna kijken hoe we je daarbij kunnen ondersteunen.

Hieronder staan allemaal stellingen. Klik aan waar jij wel eens moeite mee hebt. Je moet er minstens 1 kiezen en je mag er zoveel aanklikken als voor jou past.

- ☐ Ik vind het lastig om op tijd te beginnen met een opdracht.
- ☐ Ik vind het moeilijk om mijn werk goed te verdelen over de weken.
- ☐ Ik heb (soms) moeite met lezen en begrijp daardoor niet goed wat er in de opdracht staat.
- ☐ Als ik feedback krijg, weet ik niet altijd wat ik ermee moet doen.
- ☐ Ik vind het moeilijk om gemotiveerd te blijven als de opdracht over een paar weken verspreid is.
- ☐ Ik vind het lastig om te begrijpen of uit te leggen hoe mensen met elkaar omgaan op het werk of in de samenleving (zoals bij ongelijkheid of respect).
- ☐ Ik vind het moeilijk om te zien wat echt belangrijk is in een opdracht en wat minder.
- ☐ Ik weet niet goed hoeveel ik moet doen voor een opdracht: soms doe ik te weinig, soms te veel.
- ☐ Ik vind het lastig om te zeggen wat ik ergens van vind en waarom.
- ☐ Soms heb ik een periode dat het minder goed gaat (door gezondheid, stress of andere dingen), en dan lukt school minder goed.
- ☐ Het is niet altijd makkelijk om een rustige plek te vinden om aan school te werken.
- ☐ Ik vind het lastig om een tekst te schrijven of goed op papier te zetten wat ik bedoel.
- ☐ Als ik een filmpje of plaatje zie, snap ik niet altijd wat ik daar precies uit moet halen voor de opdracht.
- ☐ Ik heb (soms) moeite met dingen goed zien (een visuele beperking).
- ☐ Ik vind het soms moeilijk om aandachtig te luisteren naar uitleg of een filmpje te volgen.
- ☐ Ik heb (soms) moeite met dingen goed horen of verstaan (een auditieve beperking).
- ☐ Ik vind het lastig om te werken in digitale programma's of online examens. Op computers werken vind ik lastig.

- Ik vind de Nederlandse taal soms moeilijk (lezen, schrijven of luisteren).
- Ik word snel zenuwachtig of gespannen van examens.
- Bij opdrachten die weken duren raak ik gestrest.
- Ik vind het lastig om te zeggen wat ik goed heb gedaan en wat beter kan aan mijn werk.
- Ik vind het soms moeilijk om goed samen te werken met anderen.

(optioneel) Open vraag: Zijn er verder dingen waar je moeite mee hebt bij langlopende opdrachten?
[.....]

Als je moet kiezen tussen een kennisexamen (een examen waarvoor je vooraf moet leren) of een opdracht waar je een paar weken mee bezig bent (waarbij je zelf wat keuze hebt over het onderwerp en de vorm van je eindproduct), wat vind je dan fijner?

- Kennisexamen
- Opdracht waar je een tijd aan werkt
- Geen voorkeur

(open vraag) Waarom heb je die voorkeur?
[invulveld.....]

(optioneel) Open vraag: Hierna volgt de tweede helft van deze vragenlijst, dat gaat over de manieren waarop ondersteuning gegeven kan worden. Heb je nog aanvullingen, opmerkingen en/ of vragen over het onderwerp ondersteuningsbehoeften, waar we het net over hebben gehad?

Ondersteuningsmogelijkheden

In dit deel ben ik benieuwd naar je mening hoe helpend jij de manieren van ondersteuning vindt die ik hier noem. Ook kan je hier laten weten wat jij belangrijk vindt bij het inclusief maken van examens voor alle studenten.

Hier is een lijst met opties van hoe wij ondersteuning kunnen inbouwen of aanbieden bij het examen. Lees de lijst door en vul daarna de vragen erover in.

1. **Tips voor studenten** over dingen waar je mogelijk tegenaan kan lopen, zoals planning, structureren, feedback verwerken en zelfreflectie.
2. **Tips voor docenten** over de dingen waar studenten tegenaan lopen en hoe zij daarbij kunnen ondersteunen.
3. **Planningshulp van docent:** Hulp van de docent met het plannen, bijv. door te herinneren aan de planning en tussendoor een update te vragen van hoe je ervoor staat.
4. **Planningsreminders van digitale omgeving:** Je krijgt herinneringen aan de planning die ingebouwd zijn in de digitale examenomgeving
5. **Extra tijd**, voor sommige studenten die dat nodig hebben. Bijvoorbeeld een week extra.
6. **Duidelijke deadlines**, tussentijdse deadlines, structuur en stappenplannen per week.
7. **Inlevermoment in overleg met docent:** Je kan het inlevermoment in overleg met je docent plannen (en hebt dus misschien andere inlevermomenten dan klasgenoten)
8. **Emotionele steun:** Je kan bij iemand terecht om te praten als je tegen problemen aanloopt met je opdracht. Niet alleen voor praktische adviezen, maar ook als je ergens emotioneel last van hebt.
9. **Moeilijke begrippen dikgedrukt:** Moeilijke begrippen van burgerschap staan dikgedrukt in de tekst van de opdracht.
10. **Verantwoordingsgesprek:** Nadat je portfolio is ingeleverd heb je een gesprek waar je je werk kunt toelichten bij 1 of 2 docenten.

11. **Verantwoordingsgesprek kunnen splitsen:** In het geval van een verantwoordingsgesprek, kan je ook dat ene gesprek opsplitsen in meerdere gesprekken en dat meer uitspreiden.
12. **Voorspelbare opbouw vragen:** De opbouw van de vragen altijd hetzelfde opstellen voor voorspelbaarheid.
13. **Structuur met icoontjes/plaatjes:** Structureren van de examenopdracht door middel van icoontjes/plaatjes voor specifieke stappen (zoals: hier moet je iets uitzoeken, hier moet je een product maken, hier moet je reflecteren)
14. **Duidelijke vragen bij reflectie:** Bij reflectieopdrachten meer duidelijke en concrete vragen stellen zoals “Hoe zou iemand dit op een andere manier kunnen doen?”, en niet alleen vragen zoals “Hoe vond je het gaan?”
15. **Gebruik van AI:** Meer gebruik mogen maken van Generatieve AI (zoals ChatGPT) voor ondersteuning (denk aan: AI vragen om schrijfhulp of om planningshulp).
16. **Zo min mogelijk tekst in de opdracht** (Docent bespreekt alle details)
17. **Zo gedetailleerd mogelijke tekst in opdracht:** Alle details van vereisten, voorbeelden, beoordelingspunten en tijdsbesteding van de opdracht beschreven in de opdracht.

(Verplicht) Nu ga je bepalen wat jij de belangrijkste dingen vindt waar we in het examen op moeten letten. Maak hier een top 5:

Nummer 1: [drop-down menu]

1. Tips voor studenten
2. Tips voor docenten
3. Planningshulp van docent
4. Planningsreminders van digitale omgeving
5. Extra tijd
6. Duidelijke deadlines en structuur
7. Inlevermoment in overleg met docent
8. Emotionele steun
9. Moeilijke begrippen dikgedrukt
10. Verantwoordingsgesprek
11. Verantwoordingsgesprek kunnen splitsen
12. Voorspelbare opbouw vragen
13. Structuur met icoontjes/plaatjes
14. Duidelijke vragen bij reflectie
15. Gebruik van AI
16. Zo min mogelijk tekst in opdracht
17. Zo gedetailleerd mogelijke tekst in opdracht

Nummer 2: [drop-down menu]

Nummer 3: [drop-down menu]

Nummer 4: [drop-down menu]

Nummer 5: [drop-down menu]

(optioneel) open vraag: Heb jij nog een ander idee over hoe je ondersteund kan worden bij een langlopende opdracht?

Dilemma's:

Liever zelf tips krijgen over hoe je met je ondersteuningsbehoefte om gaat of dat je docent hier tips over krijgt?

- Zelf tips krijgen
- Docent krijgt tips

Liever duidelijke deadlines of deadlines in overleg met je docent?

- Duidelijke deadlines
- Deadlines in overleg met docent

Liever bij het reflecteren veel concrete vragen (zoals “Hoe zou iemand dit op een andere manier kunnen doen?”) of juist wat meer open (zoals “Hoe vond je het gaan?”)

- Bij reflecteren meer concrete vragen
- Bij reflecteren meer open vragen

Liever zo min mogelijk tekst in de opdracht (Docent bespreekt alle details) of alle details van vereisten, voorbeelden, beoordelingspunten en tijdsbesteding van de opdracht beschreven in de opdracht?

- Zo min mogelijk details
- Zo veel mogelijk details

Als de opdrachten zijn zoals je gewend bent en je docent op dezelfde manier blijft ondersteunen, is dat dan voldoende of moet er veel veranderd worden?

- Het is prima zoals het gaat
- Er is te veel ondersteuning van mijn docent en ik wil dat het zelfstandiger wordt.
- Ik wil meer ondersteuning van mijn docent.
- Ik wil meer ingebouwde ondersteuning in de opdracht, oftewel betere opdrachten.
- Ik wil meer ondersteuning van de docent en betere opdrachten.

(Optioneel) Kan je benoemen wat er veranderd zou moeten worden?

[invulveld.....]

(optioneel) open vraag: Heb je nog aanvullingen, opmerkingen en/ of vragen over dit onderwerp?

Einde van de vragenlijst!

Dankjewel voor je hulp! Met jouw antwoorden kunnen we de examens eerlijker en duidelijker maken!

Het zou super fijn zijn als je deze vragenlijst ook deelt met andere studenten!

Heb je nog vragen of wil je iets zeggen? Stuur ons dan een mail via [\[emailadres onderzoeker\]](#)

2.d Gespreksleidraad interviews onderwijsprofessionals

1. Introductie van onderzoeker en geïnterviewde. Verzoek tot opname voor transcriptie.
2. introductie van het burgerschap examen, dit onderzoek en het doel van dit onderzoek.
3. Heeft u tijd gehad om te kijken naar het document dat ik u heb gemaild? (zie hieronder)

Lijst met mogelijke ondersteuningsbehoeften:

In deze lijst gaat het vooral om zaken waarvan uit literatuur bleek dat studenten met special needs (ook specifiek gezocht naar doelgroepen zoals ADHD, ASS, dyslexie, chronische aandoeningen, fysieke beperkingen) hier tegenaan lopen tijdens hun studie en met name bij langlopende opdrachten. Aan u de vraag of u deze behoeften onder studenten herkent en of er nog andere behoeften zijn die u onder studenten heeft gesignaleerd, en daarnaast ben ik benieuwd naar uw mening over de vraag of er ondersteuning kan en zou moeten worden geboden op deze aspecten?

- Problemen rondom planning en organisatie

- Problemen rondom het goed lezen en begrijpen van opdrachten
- Problemen rondom het verwerken van feedback
- Problemen rondom het behouden van motivatie
- Problemen bij het interpreteren van sociale situaties en het innemen van verschillende perspectieven in opdrachten
- Problemen in het scheiden van hoofd- en bijzaken
- Problemen in het afkaderen van een opdracht
- Problemen bij het vormen van een mening en/of het beargumenteren ervan
- Problemen door periodes van verminderd functioneren / verminderde aanwezigheid
- Problemen door een gebrek aan een werkomgeving die rustig (genoeg voor hen) is
- Problemen bij het schrijven van teksten
- Problemen bij het bekijken/ analyseren van video's en/ of plaatjes
- Problemen bij het horen van / luisteren naar de docent of een video/ audio
- Problemen bij het bewegen (voor zover dat nodig is binnen het onderwijs)
- Problemen bij het spreken (fysieke en sociale problemen)
- Problemen bij het gebruik van digitale toetsomgevingen
- Problemen rondom de Nederlandse taalbeheersing
- Problemen door (een bovengemiddeld niveau van) stress
- Problemen wegens angsten (zoals faalangst, presentatie-angst, beoordelingsangst, perfectionisme)
- Problemen rondom zelfreflectie
- Problemen bij groepssamenwerkingen

Lijst met mogelijke ondersteuning/ aanpassingen:

In deze lijst gaat het vooral om mogelijke ondersteuning die bij het examen geboden kan worden en welke aanpassingen in het examen gedaan kunnen worden. Naast de vragen: wat vindt u van de opties in de lijst hieronder?/ missen er nog dingen?/ zijn er overbodige/ onhaalbare dingen? Is er ook de vraag: waar ligt de verantwoordelijkheid van het examen, de instelling, de docent en de student? Aangezien het een langlopend examen is; wanneer geldt dan examenondersteuning en wanneer wordt het onderwijsondersteuning; en mag de coöperatie wel suggesties doen in het geval van onderwijsondersteuning?

- Een handboek gericht aan studenten met tips over dingen waar zij mogelijk tegenaan kunnen lopen, zoals planning, structureren, feedback verwerken en zelfreflectie.
- Docenten aanraden om met tussentijdse deadlines te werken en waar nodig te ondersteunen in het plannen, bijv. door te herinneren aan de planning en tussendoor een update vragen van hoe de student ervoor staat.
- Tips aan docenten meegeven wat mogelijke valkuilen zijn voor studenten bij een portfolio en waar extra aandacht aan geschonken kan worden in het onderwijs daarvoor.
- Mogelijkheid bieden aan examencommissies om een officiële examenvoorziening voor versoepelde deadlines te verschaffen aan studenten met een gegronde reden hiervoor.
- Advies aan onderwijs om inleermoment in samenspraak tussen docent en student te organiseren.
- Instellingen / onderwijs aanraden rustige leer-werkomgevingen aan te bieden waar studenten met problemen rondom concentratie of overprikkeling in een rustige omgeving kunnen werken aan hun portfolio, ook als ze geen rustige thuisomgeving hebben.
- Instellingen / opleidingen aanraden om een filterpunt aan te bieden; studenten die tegen problemen aanlopen in het proces kunnen hier terecht om even hun hart te luchten en mogelijk advies in te winnen. Of dit nu gaat om moeite met plannen/ uitstellen, sociale aspecten, keuzes maken, persoonlijke triggers rondom de opdrachten, etc.
- Herinneringen rondom planning die ingebouwd zijn in de digitale examenomgeving.
- Opmaakaanpassingen van specifieke woorden die niet B1 Nederlands taalniveau zijn maar wel burgerschap vaktermen zijn.

- Keuze aan de student voor de vorm van eindproduct (denk aan: essay, video, striptekening).
- Bij construeren van opdrachten letten op inclusief taalgebruik (denk aan: diversiteit van namen, observatie-opdrachten beschrijven als “Wat merk je op?” i.p.v. “Wat zie je?”).
- Gebruik van afbeeldingen voor tekstbegrip.
- Examenopdracht moet uit te voeren zijn zonder ondersteuning van afbeeldingen.
- Verantwoordingsgesprek als afsluiting van het portfolio.
- In geval van verantwoordingsgesprek, opsplitsen in meerdere gesprekken en spreiden daarvan.
- Examen laten starten vanaf het inlevermoment zodat de docent meer mogelijkheden heeft voor maatwerk ondersteuning van studenten.
- Examen laten starten vanaf het uitdelen of openzetten van de (digitale) examenopdracht en meer gestandaardiseerde ondersteuning bieden.
- De opbouw van de opdrachten altijd hetzelfde opstellen voor voorspelbaarheid.
- Structureren van de examenopdracht door middel van alinea's en icoontjes voor specifieke stappen (zoals: hier moet je observeren, hier moet je denken, hier moet je luisteren, hier moet je zelf wat maken).
- Aanbieden van examenopdracht in verschillende lettertypen / lettergrootte / contrasten.
- Zo kort mogelijke zinnen met taalgebruik op B1 taalniveau voor zover mogelijk (uitsluitend vaktermen op hoger taalniveau).
- Bij reflectieopdrachten concrete vragen stellen om rigide denkwijzen en moeite met zelfreflectie enigszins te omzeilen.
- Adviezen aan instelling / opleiding over spreiding van opdrachten (denk aan: feestdagen en vakanties).
- Actieve inzet op Generatieve AI voor ondersteuningsbehoeften (denk aan: AI vragen om schrijfhulp of om planningshulp).
- In voorbeelden en video's diverse mensen tonen (denk aan: verschillende afkomsten, mensen in een rolstoel, blinde mensen, etc.).

4. Laten we beginnen met de ondersteuningsbehoeften. Heeft u het idee dat deze lijst overeenkomt met wat u waarneemt dat special needs studenten als obstakels ervaren?

- Opvallendheden?
- Missen er dingen?

5. Dan gaan we door naar de ondersteuningsmogelijkheden; wat vindt u van de opties die hier beschreven staan?

- Opvallendheden?
- Missen er dingen?
- Top 5 ondersteuningsmogelijkheden? (Later toegevoegd dus bij niet alle interviews uitgevraagd)
- Zijn er overbodige/ onhaalbare dingen?

Dan de vraag: Waar ligt de verantwoordelijkheid van het aanbieden van ondersteuning. (Globaal besproken en niet per punt. Bij niet alle interviews aan toegekomen door tijdsgebrek.)

- Zijn er zaken die volgens u specifiek bij de examenmakers liggen en zaken die bij de docent liggen?
- Zijn er taken die de examenmakers extra moeten aannemen om docenten wat te ontlasten?
- Zijn er taken waar de examenmakers zich beter buiten kunnen houden en alle autonomie bij de school/docent moeten laten

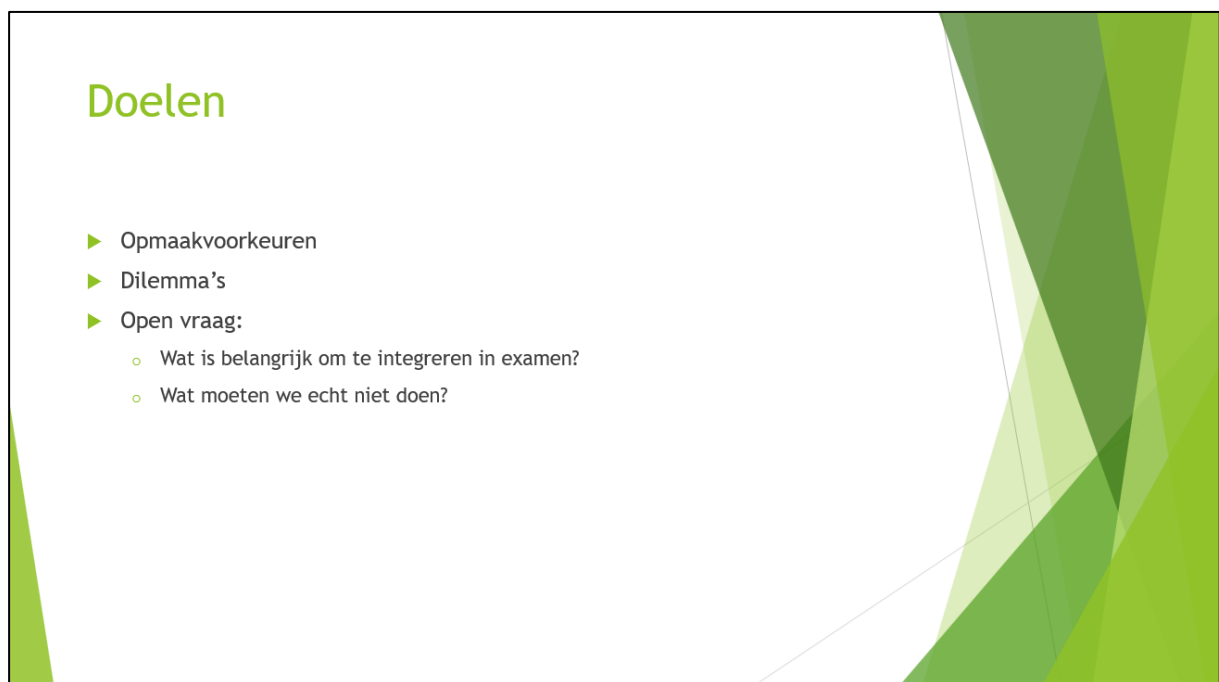
- Wat zijn volgens u de grootste belemmeringen in de praktijk bij het organiseren van ondersteuning?" (tijd, geld, regelgeving, kennis?).

8. Visie op special needs ondersteuning (Globaal besproken en niet per punt. Bij niet alle interviews aan toegekomen door tijdsgebrek.)

- Zo veel mogelijk integratie? En vanuit welk perspectief? Minder verschillende examens, minder oneerlijke privileges, inclusiviteit van examens in algemeen.
- Wat is inclusief onderwijs volgens u? Wat is het doel van onderwijs volgens u?
- Is het doel van inclusieve toetsing om de prestaties van studenten met een ondersteuningsbehoefte te verhogen of hun gevoel van zelfvertrouwen en erbij horen?

9. Heeft u verder nog aanvullingen, opmerkingen of vragen?

2.d Gespreksleidraad studentpanelgesprekken (PowerPoint)



Dilemma's

Liever zelf tips krijgen over hoe je met je ondersteuningsbehoefte om gaat of dat je docent hier tips over krijgt?

- ▶ Zelf tips krijgen
- ▶ Docent krijgt tips

Liever duidelijke deadlines of deadlines in overleg met je docent?

- ▶ Duidelijke deadlines
- ▶ Deadlines in overleg met docent

Liever bij het reflecteren veel concrete vragen (zoals "Hoe zou iemand dit op een andere manier kunnen doen?") of juist wat meer open (zoals "Hoe vond je het gaan?")

- ▶ Bij reflecteren meer concrete vragen
- ▶ Bij reflecteren meer open vragen

Liever zo min mogelijk tekst in de opdracht (Docent bespreekt alle details) of alle details van vereisten, voorbeelden, beoordelingspunten en tijdsbesteding van de opdracht beschreven in de opdracht?

- ▶ Zo min mogelijk details
- ▶ Zo veel mogelijk details

Dingen die we kunnen doen:

- ▶ Opmaak van het examen
- ▶ Digitale omgeving
- ▶ Extra informatie/ materialen
- ▶ Advies aan school/docent

- Wat moeten we doen?
- Wat zou prettig zijn?
- Wat moeten we vooral echt niet doen?

Bijlage 3: Leidraad voor verbeteringen Skillsly

Must-have

- Verklanking
- Aanpassen lettergrootte, meer opties
- Aanpassen lettertype
- Aanpassen contrast, liefst ook contrastkleur opties
- Spellingscontrole
- ALT tekst bij afbeeldingen (Kanttekening: kan ook als vervelend worden ervaren als het niet-inhoudelijke informatie voorleest. Eventueel optie om ALT tekst uit te schakelen bij verklanking.)
- Compatibiliteit met BSZ/ dyslexiesoftware of andere ondersteunende software
- Ondertitels bij video- en geluidsfragmenten
- De mogelijkheden die het BSZ rekenexamen biedt moeten ook hier beschikbaar zijn
- Toetsenbordnavigatie*
- Werkbaarheid voor fysieke beperkingen, zoals visuele, auditieve en beweeglijke* beperkingen, en taalbeperkingen, zoals dyslexie en TOS.

Nice-to-have

- Uitschakelen afbeeldingen mogelijkheid
- Beoordelaar ziet vermelding van diagnoses zoals dyslexie en TOS (zodat die begrijpt dat de student geen slordig werk heeft aangeleverd maar valide spelling- en andere taalproblemen heeft.)
- AI chatbot die geen antwoord op inhoud geeft maar wel kan ondersteunen met het begrijpen van de opdracht, stappenplannen kan maken, planningen kan opstellen, kan helpen bij feedbackverwerking en bij het proces van reflecteren en meningvormen.
- Planningstool / aftekenlijst
- Voortgangsbalk (Hoe ver je bent binnen de opdracht, en hoeveel opdrachten van het portfolio je hebt afgerond)
- BSZ-modus (aanpasbaar eigen voorkeuren) in te schakelen met een druk op een knop. (of aparte omgeving)
- Optie voor rustigere lay-out
- Zinsbouwcheck
- Wordchecker bij het uploaden van een tekstbestand
- Ingebouwd woordenboek
- Tool om je eigen werk na te kijken en te beoordelen met een rubric
- Infoknoppen bij meer specifieke items (Bijv. infoknop bij B1-taalniveau overstijgende vaktermen)
- AI-tool om portfolio-examens te beoordelen
- (AI-)Vertaaltool om woorden naar moedertaal te vertalen
- Planningsreminders die een student zelf kan instellen o.b.v. diens eigen planning

*Deze items zijn niet voortgekomen uit het onderzoek, maar wel belangrijk om rekening mee te houden voor toegankelijkheid

Bijlage 4: Geïdentificeerde behoeften en mogelijkheden – voor docenten

Hieronder is een aangepaste versie van de lijst die voor de interviews gedeeld werd met onderwijsprofessionals om te bespreken wat zij herkenden of misten. Een docent deelde dat dit een goede basis kon bieden voor bewustwording bij docenten over welke ondersteuningsbehoeften kunnen heersen bij het burgerschapsexamen. Ook zijn de mogelijke vormen van ondersteuning hier toegespitst op wat een docent als ondersteuning zou kunnen bieden. Dit kan een basis zijn voor een handreiking aan docenten.

Lijstje ondersteuningsbehoeften:

- Problemen rondom planning en organisatie
- Problemen rondom het goed lezen en begrijpen van opdrachten
- Problemen rondom het verwerken van feedback
- Problemen rondom het behouden van motivatie
- Problemen bij het interpreteren van sociale situaties en het innemen van verschillende perspectieven in opdrachten
- Problemen in het scheiden van hoofd- en bijzaken
- Problemen in het afkaderen van een opdracht
- Problemen bij het vormen van een mening en/of het beargumenteren ervan
- Problemen door periodes van verminderd functioneren / verminderde aanwezigheid
- Problemen door een gebrek aan een werkomgeving die rustig (genoeg voor hen) is
- Problemen bij het schrijven van teksten
- Problemen bij het bekijken/ analyseren van video's en/ of plaatjes
- Visuele beperking
- Problemen bij het horen van / luisteren naar de docent of een video/ audio
- Auditieve beperking
- Problemen bij het bewegen (voor zover dat nodig is binnen het onderwijs)
- Mobiliteitsbeperking
- Problemen bij het spreken (fysieke, mentale en sociale problemen)
- Problemen bij het gebruik van digitale toetsomgevingen
- Problemen rondom de Nederlandse taalbeheersing
- Problemen door (een bovengemiddeld niveau van) stress
- Problemen wegens angsten (zoals faalangst, presentatie-angst, beoordelingsangst, perfectionisme)
- Problemen rondom zelfreflectie
- Problemen bij groepssamenwerkingen

Lijstje ondersteuningsmogelijkheden:

- Docenten kunnen richting geven aan de planning door meer tussentijdse deadlines toe te passen.
- Docenten kunnen ondersteunen in het plannen, bijv. door te herinneren aan de planning en tussendoor een update vragen van hoe de student ervoor staat.
- Docenten kunnen zich inlezen in wat mogelijke valkuilen zijn voor studenten bij een portfolio en waar extra aandacht aan geschonken kan worden in het onderwijs daarvoor.
- Docenten kunnen aandacht besteden aan het creëren van rustige leer-werkomgevingen, zodat studenten met problemen rondom concentratie of overprikkeling in een rustige omgeving kunnen werken aan hun portfolio, ook als ze geen rustige thuisomgeving hebben.
- Docenten kunnen studenten toestaan om tijdens portfolio-werktijd in de klas met oordopjes of oortjes/koptelefoon te werken, om zo prikkels uit te sluiten.
- Docenten kunnen vragen naar de stress van studenten, en hier bewust van zijn, een luisterend oor bieden, verdere adviezen bieden hoe ze hun examen goed kunnen afronden ondanks stresservaringen.
- Docenten kunnen studenten naar een studentpsycholoog of studieadviseur verwijzen als stress een obstakel lijkt te zijn bij het examen.
- Docenten kunnen ondersteunen bij het begrijpend lezen van de examenopdrachten.
- Bij een eventueel verantwoordingsgesprek, kan de docent bewust zijn van en rekening houden met ondersteuningsbehoeften van de student. Bijvoorbeeld door tussentijds een pauze aan te bieden, een PowerPoint als hulpmiddel toe te staan, of minder strak aan tijdsrichtlijnen te houden. Ook kan het gesprek opgesplitst worden in meerdere gesprekken die gespreid zijn.
- Docenten kunnen maatwerkondersteuning bieden aan studenten, bijvoorbeeld op het gebied van plannen, reflecteren of feedback verwerken.

- Docenten / opleidingen kunnen voor deadlines letten op de spreiding van opdrachten (denk aan: vermijden van drukke rondom feestdagen en vakanties).
- Docenten kunnen met studenten oefenen hoe ze Generatieve AI inzetten als hulpmiddel voor ondersteuningsbehoeften (denk aan: AI vragen om schrijfhulp of om planningshulp).

Bijlage 5: Format voor planningstool

Er is veel vraag naar iets van een format of tool voor studenten om stapsgewijs een planning/stappenplan te maken voor de opdracht. Het idee is dat dit formulier optioneel aanwezig is in de digitale omgeving en dus geen examenonderdeel is. Mogelijke kan dit de vorm hebben van een vragenlijst waarbij de student drie vragen met invulvelden in kan vullen, zoals hieronder weergegeven:

1. Wat zijn de stappen die je (nog) moet doorlopen?

tijd die stappen in beslag nemen?

2. Wat verwacht je dat je voor die stappen moet doen en hoeveel

3. Stel voor jezelf een paar deadlines op voor wanneer welke stappen klaar moeten zijn.