



PERSPECTIEVEN OP KWALITEIT: OPLOSSINGSRICHTINGEN VOOR HET HOGER ONDERWIJS VAN DE TOEKOMST

Gebundelde uitkomsten van
de Solution Rooms 2021

Colofon

**Perspectieven op kwaliteit: Oplossingsrichtingen
voor het hoger onderwijs van de toekomst**

Gebundelde uitkomsten van de Solution Rooms 2021

De Solution Rooms vonden plaats op 20 mei 2021.

De bundeling van verslagen is gepubliceerd op 7 juli 2021.

Organiserende partijen: ComeniusNetwerk, Interstedelijk Studenten Overleg (ISO), ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) en Nationaal Regieorgaan Onderwijs-onderzoek (NRO)

Verslaglegging: Jolien Mouw (RUG, lid ComeniusNetwerk), Roos van Lin, Idwer Doosje, Naomi Grotenhuis, Lars de Bruin, Pia Hindriks en Rosa Deen (NRO bureau)

Wetenschappelijke reflecties: Dr. Annemarie van Langen, Dr. Jolien Dopmeijer, Geertje Tijsma, Dr. Kristin Vanlommel, Wiebe Dijkstra en Dr. Tamara van Schilt-Mol

Illustraties: TejoHaas

Grafisch ontwerp: Nieuw-Eken Ontwerp

www.comeniusnetwerk.nl

info@comeniusnetwerk.nl



Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap



Inhoud

	Voorwoord	4
	De eerste honderd dagen van de student	5
	Studenten- en docentenwelzijn	11
	Onderwijs in verbinding met de samenleving	16
	Flexibilisering van het onderwijs	21
	Blended onderwijs	25
	Toetsingscultuur	31
	Referenties	36
	Deelnemers Solution Rooms	39

Voorwoord

De kwaliteit van het hoger onderwijs kan worden verbeterd als studenten, docenten, beleidsmedewerkers en bestuurders allen actief verantwoordelijkheid nemen. Al betekent onderwijskwaliteit niet voor iedereen hetzelfde. En wordt de onderwijskwaliteit ook beïnvloed door maatschappelijke ontwikkelingen, zoals een onevenredige waardering van onderwijs ten opzichte van onderzoek, hoge werkdruk onder docenten, maar ook de Covid-19 pandemie. Om goed te kunnen omgaan met deze vraagstukken en kwalitatief goed hoger onderwijs te verzorgen is het belangrijk om vanuit verschillende perspectieven gericht in dialoog te zijn. Zo kunnen de oplossingen voor huidige en toekomstige uitdagingen in co-creatie worden ontwikkeld.

Solution Rooms

Op initiatief van het ComeniusNetwerk, het Interstedelijk Studenten Overleg (ISO), het ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap (OCW) en het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) vond op 20 mei 2021 de jaarlijkse Solution Rooms *Perspectieven op Onderwijskwaliteit in het Hoger Onderwijs* plaats. Studenten, docenten, beleidsmedewerkers en onderzoekers waren uitgenodigd om samen een zestal belangrijke thema's in het hoger onderwijs te bespreken. Aan de hand van principes van design thinking werden de deelnemers uitgedaagd om voor elk van de zes thema's oplossingsrichtingen aan te dragen.

De ervaringen en uitkomsten van de Solution Rooms zijn beschreven in deze bundeling. De individuele verslagen per thema zijn aangevuld met een wetenschappelijke reflectie van zes onderwijswetenschappers. Daarmee bieden we inzicht en inspiratie voor oplossingsrichtingen voor de komende jaren.

Co-creatie

Hoewel de zes thema's divers van aard zijn, blijken de genoemde oplossingen bij elk van de thema's vaak te gaan over de wens tot verbinding tussen groepen in instellingen, jaarlagen, leerlijnen en sectoren. Dat co-creatie een sturende kracht kan zijn in de vormgeving en uitvoering van kwalitatief hoog onderwijs, wordt ook erkend in de wetenschappelijke reflecties. Duurzame onderwijsvernieuwing wordt gekenmerkt door complexiteit en samenwerking over verschillende organisatielagen heen. Om dit te laten slagen moeten de randvoorwaarden goed op orde zijn, zoals ruimte voor docentprofessionalisering, budget voor de benodigde facilitering, aandacht voor kwaliteitszorg en waardering van onderwijsprestaties.

Continu in dialoog

De verslagen en reflecties in deze bundeling beogen niet om uitputtend en volledig te zijn, maar geven een beknopte schets van de benoemde 'problemen' en 'oplossingen' in de Solution Room. Daarbij zijn wij ons ervan bewust dat er altijd een perspectief ontbreekt. Wat we wel beogen, is om het concept van de Solution Room verder door te ontwikkelen zodat we volgend jaar wederom met studenten, docenten, beleidsmedewerkers en onderzoekers samen kunnen werken aan ideeën voor het hoger onderwijs van de toekomst. Want als dit jaar één ding duidelijk is geworden, dan is het wel de meerwaarde om continu in dialoog te blijven.

Namens de organiserende partijen ComeniusNetwerk, Interstedelijk Studenten Overleg (ISO), Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap (OCW) en Nationaal Regieorgaan Orgaan (NRO)

**Jolien Mouw (RUG, lid ComeniusNetwerk),
Roos van Lin en Idwer Doosje (NRO bureau)**

De eerste honderd dagen van de student



Uitdagingen en onzekerheden van de startende student

De eerste honderd dagen van de student zetten de toon voor de rest van de studie. Het is een periode die zich kenmerkt door introductie- en kennismakingsactiviteiten (met soms weinig slaap) en door de start van de studie met ongekend veel mogelijkheden om zich te ontwikkelen. Die start gaat gepaard met allerlei uitdagingen en onzekerheden. Op het vlak van de studie moeten sommige studenten alles zelf uitzoeken, ze moeten zich een weg banen in de systemen voor roostering of studiematerialen die bestaan. Ze ontvangen hun boeken te laat of raken de weg kwijt in de complexe gebouwen van de universiteit of hogeschool. Anderen zijn onzeker of ze het niveau wel aankunnen en vragen zich af hoe ze alle stof tot zich kunnen nemen. Of ze twijfelen of de studie voldoende aansluit bij hun interesses en het beeld dat ze daarover hadden gekregen tijdens de voorlichting.

Ook buiten de studie om bestaan er uitdagingen: de zoektocht naar een betaalbare kamer, het overweldigende aanbod van mogelijkheden in het studentenleven en het sluiten van nieuwe vriendschappen. Veel studenten hebben een bijbaan naast hun studie, zodat de schulden niet te hoog oplopen. Of ze staan voor de uitdaging om hun studieprogramma te combineren met zorgtaken.

Het kenmerkt de turbulente, maar uiteraard ook plezierige en positieve periode van de startende student die wordt klaargestoomd, uiteindelijk, voor de beroepspraktijk.

UITDAGINGEN

1. De aansluiting tussen de vooropleiding en de vervolgopleiding is niet optimaal

De vaardigheden en kennis die studenten opdoen in hun vooropleiding of in het voortgezet onderwijs sluiten niet altijd aan bij de vervolgopleiding. Docenten zijn niet altijd op de hoogte van de vaardigheden en inhoudelijke kennis die studenten meebrengen uit het voortgezet onderwijs of in de vooropleiding. Onder de studenten die vanuit mbo, havo of vwo door- of instromen naar een hbo of wo-opleiding, bestaan verschillen in voorkennis. Afhankelijk van de vooropleiding hebben studenten daarom meer of minder behoefte aan begeleiding om bepaalde vaardigheden en eventuele kennis bij te spijkeren.

2. Afgenomen financiering per student en onrealistische voorlichting

De toestroom van studenten is, zoals bekend, in de afgelopen jaren toegenomen, terwijl de financiering per student is achtergebleven. Als je de docentinzet bepaalt op de situatie van twee jaar geleden, dan blijft de formatie ver achter ten opzichte van de huidige studentenaantallen. De afgenomen financiering betekent ook bezuinigingen op ondersteunde diensten of personeel en kan uiteindelijk leiden tot een hogere werkdruk bij de docent. Ook zijn docenten vaak geneigd om meteen op de inhoud in te gaan, zodat er weinig ruimte is voor bijvoorbeeld binding of extra begeleiding in de start van de opleiding.

Opleidingen hebben baat bij een hoge instroom van studenten. Immers, de financiering is gekoppeld aan het aantal afgestudeerde studenten. Opleidingen zullen daarom tijdens hun voorlichting geneigd zijn een (te) rooskleurig beeld te geven van de opleiding. Dat kan in de start van de opleiding tot een mismatch leiden tussen de student en opleiding. Typerend was het voorbeeld van een docent die een voorlichtingspraatje gaf waarin ze vertelde dat ze na haar loopbaan niet meteen een baan had, maar eerst via een uitzendbureau aan de slag ging. Naderhand kreeg ze als feedback dat het beeld dat ze van de opleiding had gegeven té realistisch was en dat het wervender moest zijn.

3. Op weg naar meer zelfstandigheid

In het begin van de studie komt er veel op je af en niet alle studenten zijn in deze fase van hun ontwikkeling gewend aan de verantwoordelijkheid die daarbij komt kijken. Sommige studenten vinden het lastig om actief hulp te vragen of weten niet waar ze terecht kunnen voor hulp. Het navigeren in de nieuwe instelling en opleiding kan daardoor worden ervaren als probleem. Het leidt soms tot geklaag onder docenten: *'Ze zijn hier al een half jaar en weten nog steeds niet waar de studiehandleiding staat.'* Omgedraaid zouden sommige docenten er goed aan doen om hun eigen informatievoorziening te verbeteren.

4. Belemmeringen in de informatievoorziening

Een laatste probleem dat wordt gesignaleerd zijn de uitdagingen rondom de informatievoorziening en ict-infrastructuur. Studenten worden overladen met allerlei informatie die op veel verschillende plekken wordt aangeboden. Daarnaast is het niet altijd duidelijk wat een studieadviseur kan betekenen voor studenten en/of is deze niet goed bereikbaar. Ook kan het zijn dat een mentor of studieloopbaanbegeleider (SLB'er) onvoldoende weet van de mogelijkheden om studenten verder te ondersteunen.

OPLOSSINGSRICHTINGEN

1. Communityvorming

Een oplossingsrichting waar veel enthousiasme voor is, is kleinschalig en intensief onderwijs waarin makkelijk hulp kan worden gevraagd bij medestudenten of docenten. Dit type onderwijs zou bereikbaar moeten zijn voor studenten die dat *willen*. Het betekent ook dat scholieren de verantwoordelijkheid hebben om tijdens hun studiekeuze het type onderwijs en het leerklimaat mee te wegen.

Die kleinschaligheid en community-binding kan versterkt worden door ouderejaarsstudenten in te zetten als tutor. Ouderejaarsstudenten begeleiden en coachen dan de eerstejaarsstudenten tijdens de eerste honderd dagen (eerste-100-dagen buddy) en later in de opleiding. De ouderejaarsstudenten ontvangen dan ook trainingen in hoe zij eerstejaarsstudenten kunnen begeleiden (*tutoring the tutor*). En ze ontvangen studiepunten en mogelijk een onderwijskwalificatie voor hun inzet.

2. Meer verbinding tussen vo/mbo en ho/wo

Op verschillende manieren kan de verbinding tussen de vooropleiding (mbo/vo) en de vervolopleiding (hbo/wo) worden versterkt. Zo zijn samenwerkingsinitiatieven in het onderwijs interessant waarbij mbo-, hbo- en/of wo-studenten samenwerken. Door samenwerking over de opleidingsniveaus heen worden ervaringen en beelden uitgewisseld over elkaars onderwijscontext. Ook zou een docent jaarlijks tijd kunnen krijgen om een aantal lessen van vo/mbo-studenten te volgen of hier voorbereidende lessen te geven voor in de vervolopleiding. Een ander idee is dat docenten een module krijgen aangeboden bij het behalen van hun onderwijskwalificatie die zich richt op de aansluiting tussen onderwijssectoren.

Verdergaande manieren van verbinding zijn een vaste overlegstructuur tussen docenten uit vo, mbo, hbo of universiteiten. Zij zouden zelfs als doel kunnen hebben een gezamenlijke leerlijn te ontwikkelen rondom vaardigheden over de sectoren heen. Hybride aanstellingen zijn ook een optie om dit praktisch te verwezenlijken, waarbij docenten werkzaam zijn in verschillende onderwijssectoren en dus die verbinding kunnen leggen.

3. Investeren in technologie

Een andere manier om in te spelen op de diversiteit in voorkennis en vaardigheden is door te investeren in onderwijstechnologie (zie ook LeerLevels, ontwikkeld op de HvA). Via de potentie van Artificial Intelligence kunnen onderwijsprogramma's beter worden toegespitst op verschillende instapniveaus van voorkennis en vaardigheden van studenten. Ook hier zijn natuurlijk docenten nodig die kennis en inzicht hebben van de inhoud en vaardigheden van zowel vo, mbo als de vervolopleiding in het hbo en wo. Een minder geavanceerde optie is om studenten modules aan te bieden om bepaalde kennis en vaardigheden bij te spijkeren.

4. Algemene vraagbaak op landelijk- en opleidingsniveau

De informatievoorziening voor studenten kan duidelijker en beter vindbaar worden gemaakt via een (landelijke) vraagbaak. Denk aan een soort www.studiekeuze123.nl, maar dan voor de eerste honderd dagen als student. Uiteraard zal hier per opleiding en instelling ook behoefte zijn aan contextspecifieke informatie.

5. Realistische voorlichting, spionscholieren en tussenjaren

De eerste honderd dagen beginnen eigenlijk al voor aanvang van de studie, namelijk bij de zoektocht van een goede match tussen de student en de opleiding. Een realistische voorlichting is stap één. Tijdens de voorlichting zouden ook studenten aan het woord moeten komen die juist moeite hebben met de opleiding. Of er zouden 'spionscholieren' kunnen worden ingezet die een verslag schrijven over een (undercover) meeloopdag die ze hebben gevolgd. Een ander idee voor een realistische voorlichting is om de data over onderwijskwaliteit te bespreken tijdens een open dag.

Goede matching kan ook worden bereikt door tussenjaren waarin toekomstige studenten uitzoeken wat ze willen studeren. In het verlengde daarvan is gesproken over een basisjaar waarin studenten kunnen verkennen welke richting ze op willen, waarna ze zich kunnen specialiseren.

6. Betere financiering

Als we de druk willen verminderen op studenten en docenten is een integrale aanpak nodig. Niet enkel het in ere herstellen van studiefinanciering zal voldoende zijn. Ook andere maatregelen zijn nodig, zoals meer geld voor ondersteuning en een betere student - staf ratio. Dit kan bijdragen aan meer rust en ruimte voor docenten en dus ook voor studenten, wat uiteindelijk leidt tot beter gevormde studenten.

CONCLUSIE

In de Solution Room identificeerden we vier problemen die van invloed zijn op de eerste honderd dagen: de aansluiting tussen de vooropleiding en de vervolgopleiding lijkt niet optimaal, de nadruk in het onderwijs ligt op (kosten-)efficiëntie met werkdruk als gevolg, studenten zijn soms minder zelfstandig dan verondersteld en er zijn belemmeringen in de informatievoorziening. Daardoor lukt het studenten niet altijd om een goede start te maken op de opleiding. Inzetten op communityvorming, betere verbindingen tussen onderwijssectoren, investeren in technologie, een algemene vraagbaak opzetten en het bieden van realistische voorlichting zijn oplossingsrichtingen om studenten beter te begeleiden tijdens de start van hun nieuwe opleiding.

WETENSCHAPPELIJKE REFLECTIE

Dr. Annemarie van Langen, senior onderzoeker

Drs. Bianca Leest, onderzoeker, KBA Nijmegen

Een derde deel van alle instromers in het hoger onderwijs stopt in of direct na het eerste jaar met de studie. Zowel vanuit kostenoverwegingen gezien als vanuit het streven naar toegankelijker onderwijs dient dit verschijnsel zoveel mogelijk te worden voorkomen. Vooral omdat het vaker optreedt onder bepaalde groepen zoals studenten met een migratieachtergrond, een mbo-diploma of een functiebeperking. Gevraagd naar hun motieven wijzen studiestakers vooral op factoren in de aanloop en overgang naar en in de eerste maanden van de studie ('de eerste 100 dagen'). In de overzichtsstudie die Van Langen & Leest (KBA Nijmegen, i.v.) momenteel voor het NRO uitvoeren worden deze factoren gekoppeld aan mogelijke interventies om vroegtijdige uitval te voorkomen. In navolging van de literatuur onderscheiden we daarbij tenminste vijf categorieën: 1) Loopbaanoriëntatie en -begeleiding, 2) Kennismaking en proefstuderen, 3) Verbetering van (de aansluiting van) de inhoudelijke basiskennis, 4) Verbetering van (de aansluiting van) de studievaardigheden en 5) Coaching en *peer support* in het eerste jaar. De oplossingsrichtingen die in de Solution Room zijn bedacht, kunnen ondergebracht worden in deze indeling.

De eerste oplossingsrichting betreft 'community vorming' om de binding met de opleiding te versterken. Deze oplossing valt in categorie 5. Er is veel (m.n. Amerikaans) onderzoek dat het verwachte effect van het versterken van de binding met de opleiding door coaching ondersteunt (o.a. Bettinger & Baker, 2014; DuBois et al., 2002). Ook *peer support*, waarbij eerstejaars studenten worden ondersteund door ouderejaars, laat positieve effecten zien op zowel studievorderingen (Ashwin, 2003; Topping, 2005) als sociaal-emotioneel gebied (Cartwright, 2005; Colvin & Ashman, 2010).

De tweede oplossingsrichting gaat over het versterken van de kennis bij docenten/instellingen in hoger onderwijs over vo/mbo en vice versa. Deze oplossing valt hoofdzakelijk in categorie 3 en zou indirect kunnen bijdragen aan het verkleinen van de aansluitingsproblemen die beginnende studenten in hoger onderwijs ervaren. Naar wij weten bestaan er diverse kleinschalige initiatieven op dit vlak, bijvoorbeeld gericht op docentuitwisselingen, maar er is nog weinig substantieel onderzoek naar gedaan. Wel wordt momenteel een rapportage over dit thema voorbereid door KBA Nijmegen in samenwerking met de HAN (praktijkgericht NRO-onderzoek naar vmbo-mbo-hbo doorstroom).

Technologische ondersteuning, de derde oplossingsrichting, verwijst in feite naar de noodzaak om meer maatwerk te bieden, nauw aansluitend op de specifieke competenties waarover beginnende studenten beschikken. De basis hiervoor is meer inzicht in de kennis en vaardigheden die studenten nodig hebben om succesvol door te stromen naar en in het hoger onderwijs (Mulder & Cuppen, 2018) en verwijst vooral naar categorie 3 en 4. Op dit moment spelen veel hoger onderwijsinstellingen al in op eventuele kennishiaten door aanbod van bijspijker- of voorbereidende cursussen en ook wordt in vo (bijv. bij LOB) en mbo (bijv. in een keuzedeel) al ingezet op het bevorderen van de bredere studievaardigheden die nodig zijn in het ho (o.a. Vervoort et al., 2018). Er is nog onvoldoende bekend over de effecten van dergelijke interventies.

De vierde en vijfde oplossingsrichting (vraagbaak op landelijk niveau & realistische voorlichting/matching) hebben betrekking op de oriëntatiefase vóór de overstap naar het vervolgonderwijs (categorie 1 en 2). Het belang van deze fase is evident; de meest aangevoerde redenen voor uitval of switch in/na het eerste jaar zijn dat de studiekeuze verkeerd was en/of de studieverwachtingen niet uitkwamen. De deelnemers aan de Solution Room wijzen terecht de hoger onderwijsinstellingen aan als de hoofdrolspelers bij het verzorgen van aantrekkelijke maar wel realistische voorlichting over de eigen studierichtingen. Zij kunnen daarbij ons inziens beter maatwerk leveren (zie ook de derde oplossingsrichting) en veelbelovende aanpakken beter combineren en integreren (de zesde oplossingsrichting) dan een landelijke vraagbaak. Ook het aanbieden van brede basisstudies (naast vroege specialisaties) kan worden beschouwd als een vorm van maatwerk en goede matching waarmee instellingen het voortijdig afhaken van specifieke groepen studenten kunnen helpen voorkomen, zoals bleek in een cross-nationaal vergelijkende studie naar vrouwen in bèta/technische studies (Van Langen, 2005).

De aangedragen oplossingsrichtingen in de Solution Room laten zien dat interventies van allerlei orde (en met een kleiner of groter prijskaartje) denkbaar zijn om het studiesucces in de eerste honderd dagen in hoger onderwijs te verbeteren. In de eerste fase van onze overzichtsstudie (verwachte opleverdatum: eind 2021) is ons gebleken dat hoger onderwijsinstellingen al veel interventies hebben geïnitieerd met datzelfde doel, maar dat van veel van die interventies de effectiviteit niet (voldoende) bekend is. Voor duurzame *evidence-based* initiatieven is het van belang dat deze goed worden ingebed in de betrokken organisatie en dat de opbrengsten worden gemonitord, zodat we steeds meer kennis opbouwen over wat werkt en niet werkt.



Studenten- en docentenwelzijn

Aandacht voor studentenwelzijn dankzij de coronacrisis

Door de coronacrisis staat het welzijn van mensen extra in de belangstelling. Na de introductie van de maatregelen tegen de verspreiding van het Covid-19 virus werd al snel duidelijk dat deze een flinke impact kunnen hebben op het psychische welzijn. Met name het welzijn van jongeren, waaronder studenten, is onder druk komen te staan. Een positieve bijvangst hiervan is dat dit thema nu vol in de aandacht staat. Dit is extra van belang, omdat ook vóór de coronacrisis het welzijn van studenten én docenten al onder druk stond. Kortom, de Solution Rooms waren een kansrijk moment om onbevangen na te denken over oplossingen voor problemen rondom het welzijn binnen het hoger onderwijs. Welke stappen kunnen worden ondernomen om het welzijn van zowel studenten als docenten in het hoger onderwijs te verbeteren of te waarborgen?

UITDAGINGEN

1. Hoge prestatiedruk en weinig aandacht voor persoonsvorming

De prestatie maatschappij wordt genoemd als één van de factoren die de grootste impact heeft op het welzijn van docenten en studenten in het onderwijs. Doordat onze maatschappij optimaal presteren het hoogste waardeert, ervaren mensen in het hoger onderwijs een hoge druk. Bij studenten uit zich dit niet alleen in het willen halen van hoge cijfers, maar zijn zij zich er ook steeds meer van bewust dat ze vroeg moeten beginnen met het opbouwen van een goed CV. Dat speelt bijvoorbeeld een rol in het binnenslepen van de juiste stages, of in het verwerven van een bestuursfunctie in een vereniging. Voor docenten uit deze prestatiedruk zich op het moment nog met name in publicatiedruk. Dit wordt versterkt door het feit dat baan zekerheid steeds minder vanzelfsprekend is voor (jonge) docenten en onderzoekers.



Daarnaast heeft de prestatiedruk het belang van leren *an sich* onder druk gezet. Dit kan het leerproces in de weg staan. Ook wordt het door sommigen (zowel docenten als studenten) ervaren als een rem op de intrinsieke motivatie. Het probleem van de prestatimaatschappij is ook verbonden aan de drang om alles te zien in termen van geld en efficiëntie. Dit wordt gefaciliteerd door kwantificatie en een hoge regeldruk. Hierdoor is er minder aandacht voor persoonsvorming, omdat dit lastiger te kwantificeren is. Kennisoverdracht staat nu centraal in het hoger onderwijs. Bovendien is hierdoor weinig ruimte voor personalisatie, want de onderwijsprestatie moet binnen rigide gekwantificeerde frames vallen. Tegelijkertijd is er in sommige omstandigheden juist te veel keuze zonder goede begeleiding. Hierdoor ontstaat er een gebrek aan flexibiliteit en wordt er vaak gewerkt vanuit het principe *one size fits all*.

2. Inclusie: je thuis voelen op een instelling is essentieel

Ook speelt een gevoel van binding met de instelling een belangrijke rol in het welzijn van studenten en docenten. Vooral bij grote opleidingen kan het soms lastig zijn om een gevoel van saamhorigheid te creëren. Daarnaast is het van belang dat instellingen inzetten op een inclusief beleid en op waardering van diversiteit in al zijn vormen. Iedereen moet zichzelf kunnen zijn op een instelling. Verder werd er geopperd dat studenten en jonge docenten behoefte hebben aan rolmodellen met wie zij zich kunnen identificeren. En het lijkt dat sommige jongeren uit minder bevoorrechte bevolkingsgroepen extra prestatiedruk ervaren.

3. Tools ontwikkelen mét de student, drempels verlagen voor de student

Tenslotte werd geconstateerd dat hulp en tools voor het verbeteren van welzijn nogal eens te wensen overlaten. Vaak worden deze middelen niet ontwikkeld in samenspraak met studenten, waardoor de oplossingen niet altijd bij de behoeften passen. Daar komt bij dat studenten en docenten het vragen van hulp soms lastig vinden. Er heeft lang een taboe gerust op het onderwerp. Bovendien hebben studenten soms het gevoel dat ze in de overgang naar het studentenleven opeens geheel zelfstandig moeten zijn en dus niet om hulp mogen vragen.

OPLOSSINGSRICHTINGEN

Er werd besloten oplossingen en aanbevelingen te bedenken voor de uitdagingen prestatiedruk versus persoonsvorming (1) en inclusie (2).

1. Reorganiseer de begeleiding van studenten; maak gebruik van coaches

Als oplossingsrichting werd er gekeken naar een reorganisatie van de begeleiding van studenten. In het huidige systeem is begeleiding versnipperd over een mentoraat, studieadviseurs, loopbaanbegeleiders, buddies, en vervolgens – pas als het goed mis is – de studentenpsychologen en -decanen. In plaats daarvan werd voorgesteld voor alle studenten één eerste coach in te stellen



die je regelmatig kunt spreken. Hierbij staat persoonlijke ontwikkeling centraal in de vorm van vragen als “wat vind jij belangrijk”, “waar haal jij voldoening uit”, “wat heb je nodig om te werken aan jouw doelen”, etc. Gesprekken met de coaches zijn in het eerste jaar niet zozeer verplicht, maar zouden wel ‘de norm’ kunnen zijn. Dus bijvoorbeeld al ingeroosterd in de eerste introductieweken. Wanneer nodig kan de coach signaleren dat de student andere, specialistische hulp nodig heeft, op welk vlak dan ook.

Om een goede werking te waarborgen van dit systeem is het belangrijk dat er een goede match is tussen de coach en de student. Het is te complex om studenten in eerste instantie te laten kiezen. Maar het moet wel mogelijk (en niet te gecompliceerd zijn) om te switchen naar een andere coach als blijkt dat het niet klikt. Uiteindelijk leidde de brainstorm tot de volgende aanbevelingen:

- Studenten: doe datgene wat je leuk vindt en waar je van leert.
- Docenten: zorg dat je weet hoe je het welbevinden van de student in de gaten houdt en bevordert.
- Beleidsmedewerkers: werk aan een laagdrempelige en zichtbare begeleiding van studenten, bijvoorbeeld door inpassing van coachingsvaardigheden in de BKO (Basiskwalificatie Onderwijs) of door middel van coachingsprogramma’s voor studenten.

2. Streef naar een cultuur waarin waardering voor diversiteit en inclusie centraal staan

Iedereen heeft het recht om voor volwaardig behandeld en gerespecteerd te worden. Hierbij werd gekeken naar het herwaarderen van bepaalde competenties zoals interculturele en sociale vaardigheden. Ook werd het faciliteren van open en gelijke interactie en dialoog met mensen met andere achtergronden en overtuigingen als noodzakelijk beschouwd. Hiervoor is het bijvoorbeeld belangrijk dat docenten geprofessionaliseerd worden op dit thema. Tegelijkertijd is het essentieel dat de instelling een open en inclusief beleid voert. Bijvoorbeeld door procedures bij grensoverschrijdend gedrag gewicht te geven en de “aanklagers” serieus te nemen. Ook werd er gekeken naar aspecten van *sense of belonging*: bijvoorbeeld door buddy-systemen of peer-mentoraten in te richten, positieve rolmodellen te zoeken en diversiteit bij studentenvereniging op de kaart te zetten. Ook werd er gesproken over toegankelijkheid in de vorm van het aanpassen van selectiemechanismen en het afschaffen van het leenstelsel. Uiteindelijk leidde de brainstorm tot de volgende aanbevelingen:

- Studenten: doe mee aan een buddy-systeem/ peer-mentoraaat voor nieuwe studenten. Neem de eigen verantwoordelijkheid door te letten op het welzijn van de medestudenten en waar nodig een helpende hand te bieden.
- Docenten: pas de didactiek en het curriculum beter aan op diversiteit en inclusiviteit
- Beleidsmedewerkers: creëer een inclusief klimaat, bijvoorbeeld door te onderzoeken hoe het meldsysteem bij grensoverschrijdend gedrag verbeterd kan worden (zowel voor studenten als voor medewerkers).



CONCLUSIE

In de Solution Room kwam de prestatimaatschappij naar voren als een belangrijke onderliggende oorzaak voor problemen met studenten- en docentenwelzijn. Deze heeft op verschillende manieren een negatieve impact op het welzijn. Daarnaast was er aandacht voor het belang van inclusie. Als studenten en docenten zich niet thuis voelen bij de instelling waar ze bij betrokken zijn, heeft dit een negatieve impact op hun welbevinden. Mogelijke oplossingsrichtingen zijn het faciliteren van persoonlijke ontwikkeling door oplossingen op maat aan te bieden. Hierbij staan maatregelen om studenten beter te begeleiden in hun eigen ontwikkeling centraal. Daarnaast kunnen instellingen verschillende maatregelen nemen om een inclusiever beleid te voeren. Dit vraagt in de eerste plaats om een omslag in de cultuur van een instelling naar een grotere waardering voor diversiteit en inclusie.

WETENSCHAPPELIJKE REFLECTIE

Dr. Jolien Dopmeijer, projectleider Studenten bij Trimbos-instituut en docent/onderzoeker bij hogeschool Windesheim

In de Solution Room die betrekking had op het thema studenten- en docentenwelzijn kwamen de aanwezigen al gauw tot de conclusie dat dit een heel breed en multifactorieel thema is, hetgeen aansluit bij wat er over dit thema vanuit de literatuur en wetenschap bekend is. Vanuit de literatuur wordt het bevorderen van studentenwelzijn als voorwaardelijk gezien voor het goed en diep kunnen leren, hetgeen bijdraagt aan succesvol kunnen studeren (Fullan et al., 2018; Ryan & Deci, 2000; Strayhorn, 2012). Deze kennis wordt steeds meer geïntegreerd in de praktijk. Zo is er een steeds grotere erkenning voor de opvatting dat onderwijs niet alleen maar gaat om studieprestaties, maar dat het tevens gaat om het welzijn van de student (Centre for Education Statistics and Evaluation, 2015). Omdat de schoolomgeving is geïdentificeerd als essentiële omgeving voor de professionele én persoonlijke ontwikkeling van de student, is de school-brede aanpak voor welbevinden in opkomst (Goldberg et al., 2019). Een dergelijke aanpak is gericht op de vele factoren die een rol spelen bij welzijn en studiesucces vanuit een zowel preventief als curatief perspectief, en gericht op zowel individuele als contextuele factoren in het onderwijs die van invloed zijn. Alle aanbevelingen van de Solution Room sluiten aan bij onderdelen van een voorstel voor een Integrale Aanpak Studentenwelzijn (Dopmeijer, 2020), hoewel die aanpak in zijn totaliteit breder is georiënteerd. Deze aanpak bestaat uit de volgende pijlers:

1. Preventie en vroegsignalering
2. Promotie van mentale gezondheidsvaardigheden
3. Het bevorderen van een positief en steunend studieklimaat
4. Bevorderen van de deskundigheid van docenten en andere studentbegeleiders
5. Studentondersteuning- en begeleiding



In de Solution Room is een aantal aanbevelingen gedaan dat aansluit bij de meeste pijlers van de integrale aanpak, waarvoor een stevige wetenschappelijke basis is. Zo heeft men zich in de Solution onder meer gericht op het thema prestatiedruk, een actueel thema in de wetenschap. Uit onderzoek is bekend dat, al is prestatiedruk niet per se problematisch te noemen en kan het zelfs bijdragen aan goede studieprestaties, prestatiedruk bijdraagt aan belemmeringen in het welzijn en het ontstaan van psychosociale problemen bij studenten, zoals bijvoorbeeld burn-out klachten (Dopmeijer, 2020; Raad voor Volksgezondheid & Samenleving, 2018; RIVM, 2018; Royal College of Psychiatrists, 2006). Vanuit de Solution Room wordt aanbevolen om studenten vooral te laten kiezen voor wat zij leuk en leerzaam vinden. Mentale gezondheidsvaardigheden zijn hierbij essentieel. Het gaat om kennis van je mentale gezondheid, hoe je problemen signaleert, maar ook hoe je die zelf in balans houdt of bevordert. De student ruimte bieden om te kunnen gaan voor waar je gelukkig van wordt en wat je echt zélf wil, past hierbij.

Men haalt eveneens verbondenheid aan, tevens een thema dat stevig wordt onderbouwd vanuit de wetenschap en is vertaald in de 3e pijler van de integrale aanpak. Verbondenheid ervaren (*'sense of belonging'*) is een beschermende factor voor welzijn (Asher & Weeks, 2013; Dopmeijer, 2020; Dopmeijer & De Jong Weissman; Strayhorn, 2012;). Naarmate er meer verbondenheid wordt ervaren, neemt het gevoel van autonomie (zelfregie over de studie) en competentie toe, welke volgens de Zelfdeterminatietheorie van Ryan & Deci (2000) in samenhang leiden tot welzijn en motivatie. Het inzetten op een inclusief studieklimaat draagt bij aan die verbondenheid (Tinto, 1975). Een dergelijk klimaat maakt het eveneens meer mogelijk om de belemmering die studenten voelen bij open zijn over psychosociale problemen en het hulp zoeken daarvoor te verminderen of weg te nemen. Dit maakt de weg vrij voor de aanbeveling die men in de Solution Room doet voor vroegsignalering. Vroegtijdig signaleren, maar ook het peer-contact dat men voorstelt, draagt bij aan preventie van de ontwikkeling van (ernstiger) psychische problemen en het voorkomen van vertraging of uitval.

Hoewel de aanbevelingen vanuit de Solution Room ondersteund worden vanuit wetenschappelijke inzichten, is het van belang om te benadrukken dat dergelijke maatregelen in samenhang in een integrale aanpak dienen te worden gebundeld. Hierin wordt de mentale gezondheid van de studenten beschouwd als het fundament voor zowel welzijn als studiesucces en deze wordt gebaseerd op zowel preventie als begeleiding en kortdurende behandeling, zowel op generiek aanbod als specifiek aanbod op maat voor de individuele student en wordt gebaseerd op interventies gericht op het studieklimaat. Het welzijn van docenten is op haar beurt essentieel voor het kunnen realiseren van een schoolbrede aanpak voor studentenwelzijn. Enerzijds vanwege de investering die het van deze medewerkers vraagt, anderzijds omdat de docent het rolmodel is voor de jonge student, ook in het voeren van de zelfregie op welzijn. Daarom is docentenwelzijn in een schoolbrede aanpak voor studentenwelzijn onlosmakelijk verbonden met dat studentenwelzijn.



Onderwijs in verbinding met de samenleving

Win-win: maatschappelijke impact en betere voorbereiding op de arbeidsmarkt

“Onderwijs is meer dan het leren van kennis.” Dat was één van de uitgangspunten voor deze Solution Room. Wanneer hogescholen en universiteiten sterker in verbinding staan met de samenleving, is er meer aandacht voor de betekenis en relevantie van kennis voor maatschappelijke vraagstukken. Door het onderwijs in co-creatie met externe stakeholders aan te bieden, ontstaat een rijke leeromgeving die meerwaarde oplevert voor zowel bedrijven als studenten. Door studenten aan de slag te laten gaan met ‘echte’ vraagstukken, ontwikkelen ze (burger)schaps)competenties die lastig te leren zijn uit een boek of van een college. Naast de maatschappelijke impact die studenten kunnen hebben, worden ze ook beter voorbereid op een constant veranderende arbeidsmarkt.

Om onderwijs in verbinding met de samenleving te kunnen organiseren, is flexibiliteit in alle lagen van de instelling gewenst. De instelling moet kunnen meegroeien met maatschappelijke ontwikkelingen. Maar ook de flexibiliteit van onderwijsprogramma’s is nodig om samen met externe partners op te trekken. Tot slot dienen de randvoorwaarden op orde te zijn: ruimte voor (de ontwikkeling van) de docent, verduurzaming en continuïteit. Maar hoe krijg je dit als instelling voor elkaar? Welke barrières worden ervaren en hoe kunnen die worden weggenomen? Docenten, beleidsmakers en onderzoekers gingen hierover in discussie.

UITDAGINGEN

1. Beperkte flexibiliteit in curriculum en toetsing

De beperkte flexibiliteit van het onderwijs wordt gezien als een belangrijke *bottleneck* voor onderwijs in verbinding met de samenleving. De student volgt het curriculum, terwijl het soms beter is als het curriculum de student en de samenleving volgt. Dit gebrek aan flexibiliteit geldt ook voor toetsing. Onderwijs waarin studenten werken aan maatschappelijke vraagstukken met externe partners is vaak lastig in een paper of traditionele toets te stoppen. Dit geldt ook voor de aansluiting op het accreditatieproces. De erkenning van de opgeleverde producten is echter heel belangrijk voor (de motivatie van) studenten.

2. Te weinig (financiële) ruimte voor grootschalige veranderingen

Een essentieel onderdeel van verbinding met de samenleving is de samenwerking tussen verschillende partners, ook wel co-creatie genoemd. Hoe krijg je in grootschalige veranderingen mensen mee? Dit is een vraagstuk dat speelt voor zowel interne als externe vraagstukken. Het kan best een uitdaging zijn om alle neuzen dezelfde kant op te krijgen. Zo vraagt dit type onderwijs vaak een andere rol van de docent, waarbij deze meer coachend moet optreden. Daarnaast vergt de afstemming met externe organisaties vaak een flinke tijdsinvestering.

De tijdsinvestering die van de betrokkenen gevraagd wordt, betekent ook dat hier ruimte voor moet worden gemaakt. Met andere woorden, de randvoorwaarden dienen op orde zijn, maar dit is niet altijd het geval. Hogescholen en universiteiten beschrijven in hun onderwijsvisies vaak uitgebreid hoe belangrijk de verbinding tussen het onderwijs en de samenleving wordt gevonden. Desondanks is er te vaak geen structurele financiering voor innovatieve onderwijsprojecten beschikbaar. Daarnaast hebben medewerkers (van universiteiten) vaak het idee dat er niet genoeg erkenning en waardering plaatsvindt voor de werkzaamheden die zij voor het onderwijs uitvoeren.

OPLOSSINGSRICHTINGEN

Om tot concrete oplossingen te komen voor bovenstaande uitdagingen werd eerst een kernvraag over het gewenste doel geformuleerd: *“Hoe kan de student zich ontwikkelen naar en bijdragen aan zijn/haar (toekomstige) rol in de samenleving?”*

De verantwoordelijkheid hiervoor ligt zowel bij de student en docent als bij de instelling. Voor studenten houdt het in dat zij de vrijheid die hen geboden wordt ook *durven* te nemen. Pas dan kan het onderwijs daadwerkelijk in co-creatie worden vormgegeven. Dit betekent ook dat zij zelf actief moeten reflecteren op de vraag ‘wat is mijn rol in de samenleving?’. Daarnaast ligt er een belangrijke rol bij docenten om ervoor te zorgen dat die leerervaring concreet vorm krijgt. Dit betekent dat de docent de studenten op een coachende manier kan begeleiden om hun verantwoordelijkheid te nemen, wat mogelijk ook een andere insteek van de leerdoelen vraagt. Het is belangrijk dat

docenten openstaan voor het leren en ontwikkelen in deze nieuwe rol. Voor de instelling betekent dit dat studenten en docenten de ruimte, flexibiliteit en waardering krijgen om rijke leeromgevingen te creëren. Vaak wordt er in de onderwijsvisie wel gesproken van ‘maatschappijgericht onderwijs’; met de juiste randvoorwaarden kunnen deze woorden worden omgezet in daden.

Ondanks dat in de Solution Room verschillende rollen werden geïdentificeerd voor de oplossingen, werd ook vooral het belang van ‘gezamenlijke verantwoordelijkheid’ benadrukt. Dit betekent dat studenten, docenten en de instelling samen moeten optrekken in de oplossing. Met dit uitgangspunt zijn de volgende concrete ideeën bedacht om de barrières rondom de verbinding met de samenleving weg te nemen:

1. Flexibele lesprogramma's en onderwijsvormen die onderdeel uitmaken van een langlopende leerlijn vanaf het eerste studiejaar

Het centrale doel van deze leerlijn is het aanleren van competenties rondom zelfsturing en eigenaarschap (competenties die nodig zijn voor interactie met de samenleving). Aan deze leerlijn zou een mentoraat gekoppeld kunnen worden waarin veel ruimte is voor persoonlijke reflectie. Dit vraagt ook een flexibele insteek van toetsing, waarbij de reflecties en opgeleverde producten onderdeel kunnen zijn van een portfolio dat over de jaren heen wordt opgebouwd. Dit past binnen de lijn van programmatisch toetsen.

2. Een leergang waarin bestuurders, docenten en studenten samen reflecteren op hun onderwijsvisie

Bestuurders dienen deze leergang te volgen voorafgaand aan hun benoeming. Hierin staat centraal hoe hun onderwijsvisie sterker verbonden kan worden aan maatschappelijke ontwikkelingen. Vragen als “Welke randvoorwaarden zijn nodig voor onderwijsinnovaties in verbinding met de samenleving?” en “Wat betekenen deze vragen voor accreditatie en de waardering van opleidingen?” kunnen aan bod komen. Door op deze manier een dialoog te starten, wordt ingezet op wederzijds begrip en het nemen van gezamenlijke verantwoordelijkheid.

3. Het onderwijs laten voortbouwen op een maatschappelijk gedreven innovatie-agenda

Hogescholen en universiteiten kunnen dit bereiken door een vaste commissie van externe stakeholders aan te stellen. Zo kan het onderwijs in co-creatie sterker worden gekoppeld aan maatschappelijke vraagstukken. Deze verbinding geeft bedrijven ook de mogelijkheid om structureel te leren van de onderwijsinstellingen. De randvoorwaarden om deze co-creatie te laten slagen is dat er duidelijke afspraken over de verschillende verantwoordelijkheden gemaakt worden én dat er ruimte is om te experimenteren.

CONCLUSIE

Onderwijs in verbinding met de samenleving wordt gezien als een rijke leeromgeving, waarbij zowel externe partijen als de student zelf kunnen profiteren. Uitdagingen zijn de beperkte flexibiliteit in het curriculum en de toetsing, de rol van de docent en de omvangrijke tijdsinvestering die dit type onderwijs vraagt. Een doorlopende leerlijn waarin de nodige competenties worden aangeleerd en geëvalueerd via een persoonlijk portfolio is een oplossing, evenals een leergang waarin de verschillende perspectieven (van bestuurders, docenten en studenten) worden bijeengebracht. Het mogelijk maken van dit type onderwijs vraagt namelijk een gezamenlijke verantwoordelijkheid.

WETENSCHAPPELIJKE REFLECTIE

Geertje Tijmsma, promovenda ‘Institutionalisering van community service learning’,
Vrije Universiteit Amsterdam

Met het statement ‘*onderwijs is meer dan kennis*’ ben ik het geheel eens. Hier komt echter wel een nieuwe vraag naar boven; wat is kennis? Binnen de wetenschappelijke literatuur vaak onderscheid gemaakt tussen mode1 en mode2 kennis (Gibbons et al., 1994). Binnen mode1 kennis is er samenwerking tussen wetenschap en samenleving, en is kennisontwikkeling vooral instrumenteel; wetenschappelijke kennis draagt bij aan het ontwikkelen van oplossingen voor maatschappelijke problemen. Deze aanpak is vaak hiërarchisch en bijna uitsluitend universitaire kennisgeneratie. Mode2 kennis onderscheidt zich van mode1 kennis omdat deze benadering erkent dat niet alleen wetenschappelijke kennis relevant is, maar ook sociale en ervaringskennis kan bijdragen aan het aanpakken van maatschappelijke problematiek (Regeer & Bunders, 2009). Bovendien komt nieuwe kennis tot stand in een interactie tussen de verschillende betrokken stakeholders en ligt de focus niet alleen op de inhoud, maar ook op het proces en de verschillende netwerken die aan deze interacties ten grondslag liggen. Het doel is om mensen bij elkaar te brengen en zo verandering teweeg te brengen in het onderzoeksproces, met andere woorden er ontstaat co-creatie.

Bij de uitdagingen wordt genoemd: ‘*Een essentieel onderdeel van verbinding met de samenleving is de samenwerking tussen verschillende partners, ook wel co-creatie genoemd.*’ Deze zin lijkt wat kort door de bocht; er zou overwogen moeten worden dat een samenwerking niet altijd (of best vaak niet) leidt tot co-creatie. Co-operatie (mode1 knowledge) en co-productie (mode2 knowledge) van kennis zijn twee verschillende dingen (zie bovenstaande uitleg). Hierin komt de uitdaging ‘*alle neuzen dezelfde kant op krijgen*’ terug. Veel mensen verstaan onder dit soort termen niet hetzelfde

en hier moet meer duidelijkheid over bestaan. Wat bedoelen we als we spreken van verbinding met de samenleving? Welke vormen van kennisproductie liggen hieraan ten grondslag? Spreken we van mode1 of mode2 kennis?

In reactie op het statement; *‘Zo vraagt dit type onderwijs vaak een andere rol van de docent, waarbij meer coachend wordt opgetreden.’* Zou ik wellicht ook een oplossingsrichting verwachten die stilstaat bij het trainen en ondersteunen van docenten. Het is belangrijk in overweging te nemen welke competenties en behoeftes er zijn bij docenten om maatschappelijk betrokken hoger onderwijs te bewerkstelligen. Naar mijn idee ontbreekt dit nu in de huidige samenvatting.

Bij het punt over gezamenlijke verantwoordelijkheid; *‘Voor studenten houdt dit in dat zij de vrijheid die hen geboden wordt ook durven te nemen. Pas dan kan het onderwijs daadwerkelijk in co-creatie worden vormgegeven.’* Hier ben ik het mee eens, echter betekent dit wel een soort spanningsveld; heel vaak zijn studenten nog helemaal niet in staat tot goede reflectie. Durven reflecteren is één ding, kunnen reflecteren iets anders. Daarom waardeer ik ook enorm het aspect van de leerlijn in het eerste concrete idee; *‘Flexibele vormen van lesprogramma’s en onderwijsvormen die onderdeel vormen van een langlopende leerlijn vanaf het eerste studiejaar.’* Ik zou hierbij wel de complexiteit van het opzetten van goede leerlijnen hier willen benadrukken. Ook is het opzetten van een goede leerlijn met betrekking tot maatschappelijk betrokken onderwijs tot nog toe niet uitvoerig onderzocht; de hier gerefereerde review benadrukt wel het belang (Tijsma et al., 2020).

Tot slot, het statement; *‘Hogescholen en universiteiten beschrijven in hun onderwijsvisies vaak uitgebreid hoe belangrijk de verbinding tussen het onderwijs en de samenleving wordt gevonden. Desondanks is er te vaak geen structurele financiering voor innovatieve onderwijsprojecten beschikbaar. Daarnaast hebben medewerkers (van universiteiten) vaak het idee dat er niet genoeg erkenning en waardering plaatsvindt voor de werkzaamheden die zij voor het onderwijs uitvoeren.’*, komt zeer sterk overeen met de wetenschappelijke literatuur (Meijs et al., 2019). Ik heb het idee dat dit binnen de voor nu geformuleerde oplossingsrichtingen nog niet echt geadresseerd wordt. Het zou onderdeel kunnen zijn van punt 2 *‘Leergang waarin bestuurders, docenten studenten samengebracht worden om te reflecteren op hun onderwijsvisie en hoe deze sterker verbonden kan worden aan maatschappelijke ontwikkelingen.’* Evengoed is het vervolg dan van belang; er moet duidelijkheid zijn over op welke manier het hoger onderwijs vervolgens concreet met deze uitkomsten aan de slag gaat, dus op welke concrete manieren worden de waarderings- en beloningsstructuren binnen het instituut aangepast.



Flexibilisering van het onderwijs

Flexibilisering, een diffuus begrip

Flexibilisering van het hoger onderwijs kan betrekking hebben op de leerinhoud, studievoortgang of plaats waar geleerd wordt. Deze variëteit in conceptualisatie en toepassing maakt het lastig om in dezelfde taal over het begrip flexibilisering te spreken. Bovendien zijn veel verschillende actoren betrokken bij de flexibilisering van het onderwijs. Niet alleen studenten, docenten en onderwijsinstellingen hebben een rol te vervullen; ook beleidsmakers op landelijk niveau en professionals uit de beroepspraktijk zijn relevante stakeholders. Benadrukt wordt dat een continue reflectie op het vinden van de juiste balans erg belangrijk is wanneer het gesprek over flexibilisering wordt aangegaan. De deelnemers zijn daarbij van mening dat flexibilisering zeker niet in het *gehele* onderwijs en voor *alle* studenten geïmplementeerd moet worden. Het is belangrijk dat een student altijd de keuze heeft om een flexibel of juist een vooraf vastgelegd studiep pad te volgen.

UITDAGINGEN

1. Het onderwijs is te veel aanbod-gestuurd vormgegeven

Ten eerste werd opgemerkt dat het onderwijs momenteel te veel aanbod-gestuurd is vormgegeven in plaats van vraaggericht. Wanneer opleidingen de student meer centraal stellen, wordt autonomie in het maken van eigen keuzes en volgen van studieroutes vergroot. Desalniettemin is het belangrijk om een goede balans te vinden tussen flexibilisering en vaststaande studieonderdelen. Er wordt aangegeven dat in de huidige wet- en regelgeving al veel mag en kan, maar dat onderwijsinstellingen het lef nodig hebben om als *frontrunners* op te treden. In dit proces is het belangrijk dat alle betrokkenen worden meegenomen. Zo vraagt het geven van flexibeler onderwijs andere docentvaardigheden, waar in de professionalisering aandacht voor moet zijn. Ook de zorgen van studenten rondom het financiële aspect van flexibeler onderwijs (bijv. extra betalen voor losse vakken) zouden meegenomen moeten worden in de beleidsplannen.

2. De scheiding tussen onderwijs en arbeidsmarkt

Flexibiliseren van het aanbod leidt niet per se tot een groter potentieel van studenten. Onderwijs moet blijven aansluiten op de vaardigheden die studenten nodig hebben in het latere professionele werkveld. Flexibilisering kan dus ook gezien worden als het detecteren van problemen in de maatschappij en het curriculum daarop aanpassen. De mate waarin dit relevant is kan wel per opleiding verschillen; differentiatie is afhankelijk van het aansluitende werkveld. Daarnaast zouden er meer mogelijkheden moeten zijn voor werkenden om ook na het afstuderen onderwijs te volgen aan een universiteit of hogeschool. Met andere woorden, het ‘Leven Lang Ontwikkelen’ moet meer centraal worden gesteld, in plaats van de huidige (harde) scheiding tussen studeren en werken.

3. Uitdagingen rondom organisatie en informatievoorziening

Een aantal organisatorische, logistieke en administratieve vraagstukken zijn benoemd als uitdaging. Zo vraagt de implementatie van flexibilisering op grote schaal om meer standaarden, bijvoorbeeld als het gaat om onderwijsseenheden, modules en vakken. Dit betekent dat er meer mogelijkheden moeten komen in de systemen voor de inroostering en administratie. Het is voor studenten belangrijk om goed op de hoogte te zijn van de mogelijkheden tot flexibel studeren die er geboden worden. Informatie verstrekken over (het vergelijken van) het aanbod en welke eisen gesteld worden voor het behalen van een diploma is essentieel om het keuzeprocess goed te laten verlopen.

OPLOSSINGSRICHTINGEN

1. Studiemogelijkheden beter afstemmen op de behoeften van studenten en werkenden

Ten eerste is het wenselijk om (tot een nader te bepalen bedrag) financiering per studiepoint beschikbaar stellen voor studenten en de scheidslijn tussen initieel en post-initieel onderwijs te verkleinen. Daarnaast zouden flexibele tentamenmogelijkheden bevorderd moeten worden. Zo wordt genoemd dat onderwijs en tentaminering moeten worden losgekoppeld: als een student een vaardigheid beheerst, bijvoorbeeld door het volgen van een MOOC (massive open online course), zou het mogelijk moeten zijn om direct een tentamen te doen. Dat vraagt ook om herziening van beleid met betrekking tot de verplichte contacturen en accreditatie, waarbij wordt voorgesteld dat een studiepoint niet meer in termen van tijdsinvestering maar in (het voldoen aan) leeruitkomsten moet worden uitgedrukt. Ook vraagt een herziening van tentaminering dat docenten ondersteund worden op het gebied van formatief en diagnostisch toetsen. Verder wordt genoemd dat het belangrijk is om van en met andere sectoren te leren en dat het wenselijk is om niet alleen binnen onderwijsinstellingen, maar ook tussen sectoren te kunnen wisselen (multilevel flexibiliteit). Met het oog op een Leven Lang Ontwikkelen wordt de wens geuit om flexibilisering af te stemmen met het ministerie van OCW.

Het ministerie kan ook faciliteren door instellingen met behulp van *convening power* bij elkaar te brengen. Voor studenten is het belangrijk dat zij zowel hun behoeften als de ervaren problemen rondom flexibilisering delen.

2. Studenten informeren en begeleiden bij het maken van keuzes

Om een goede keuze te kunnen maken die aansluit bij de behoefte van de individuele student is het belangrijk dat studenten weten waar ze terecht kunnen met vragen. Tutoren of docenten kunnen studenten ondersteunen bij het maken van keuzes, bijvoorbeeld door eigen ervaringen gebruiken om studenten te stimuleren. Dit veronderstelt loopbaanbegeleiding als nieuwe docentrol: docenten zouden op dat gebied dan ook professionalisering geboden moeten krijgen. Een beleidsmatige oplossing is het hanteren van gestandaardiseerde vakbeschrijvingen en het opzetten van een landelijke onderwijscatalogus voor keuzemogelijkheden. Daarnaast wordt aan studenten geadviseerd om vooral ook zelf initiatief te nemen en gebruik te maken van de begeleiding die studieadviseurs kunnen bieden. Dit mag echter niet voorwaardelijk zijn voor het krijgen van de juiste informatie en goede begeleiding.

3. Wegnemen van belemmerende systeemfactoren

Op systeemniveau worden standaardisering van data en het koppelen van systemen en onderwijsblokken genoemd, evenals een integrale aanpak van onderwijs-logistieke en administratieve processen. Daarbij wordt geadviseerd om ook de mogelijkheden van digitaal of hybride onderwijs verder te verkennen. Tenslotte is het belang van het aangaan van de dialoog over partnerschappen tussen instellingen, sectoren en OCW benoemd.

CONCLUSIE

In de Solution Room werd duidelijk dat de verscheidenheid in opvattingen en uitwerkingen het lastig maakt om het gesprek aan te gaan over flexibilisering van het hoger onderwijs en dat een continue dialoog tussen alle betrokken partijen gewenst is. Studenten mogen meer initiatief nemen en behoeftes en belemmeringen gericht uitspreken. Het is wenselijk dat docenten de studenten beter ondersteunen in het keuzeproces middels begeleiding, gesprekken en competentieontwikkeling. Hiervoor is het essentieel om in te zetten op docentprofessionalisering. Beleidsmakers op centraal niveau kunnen studenten faciliteren door organisatorische en administratieve processen tussen instellingen te standaardiseren en overzicht in het (landelijke) studieaanbod te geven. Landelijk zou het beleid rondom tentaminering en ECTS-toekenning en het flexibiliseren van initieel en postinitieel onderwijs dan wel de schotten tussen hbo en wo herzien moeten worden, zodat studenten gericht hun onderwijs en professionele ontwikkeling kunnen inrichten.

WETENSCHAPPELIJKE REFLECTIE

Dr. Kristin Vanlommel, lector 'Organiseren van Verandering in Onderwijs', Hogeschool Utrecht

Flexibilisering is een complex begrip. Het kan betrekking hebben op verschillende aspecten van onderwijs zoals de leerinhoud, de studievoortgang of de plaats waar er geleerd wordt. Er zijn heel wat (f)actoren van belang, betrokkenen spreken vaak een verschillende taal of het is onduidelijk hoe de geplande flexibilisering het onderwijs kan verbeteren. We leiden studenten op voor jobs van morgen waarvan we vandaag niet weten hoe die eruit zien. We vormen ze tot innovatieve, wendbare professionals in een eerder klassieke, statische organisatie, met uniforme programma's voor een steeds diverser wordende studentenpopulatie. Om dit te veranderen moeten we onderwijs anders organiseren. Flexibilisering is dus een manier om onderwijs meer wendbaar en dynamisch te organiseren, het stimuleert mobiliteit en levenslang leren en zorgt voor betere aansluiting bij de competenties en behoeften van een diverse leerlingenpopulatie.

Flexibilisering zet de student centraal en flexibele leerwegen leiden tot meer passend onderwijs dat betrokkenheid en leermotivatie verhoogt. Het vertrekt van de gedachte dat studenten hun talenten het beste ontwikkelen als ze invloed en keuze kunnen uitoefenen op hun leertraject. Een beloftevol principe in (inter)nationaal onderzoek is 'Student Voice' (bv. Cook-Sather, 2014; Fielding, 2004; Könings et al., 2005; Levin, 2000): studenten krijgen een stem als actieve actor en mede-eigenaar van het onderwijsontwerp. In de meest eenvoudige toepassing van Student Voice mogen studenten hun mening geven, over bijvoorbeeld de inhoud van lessen. De docent blijft eigenaar van het onderwijsproces en er is beperkte flexibiliteit in de leerroute. De verandering in organisatie beperkt zich tot kleine toevoegingen of aanpassingen aan de vaste route binnen het one-size-fits-all model. Aan de andere kant van het spectrum zien we hoge mate van flexibilisering. Docenten en studenten zijn samen verantwoordelijk voor het organiseren van onderwijs. De student mag meedenken en beslissen. De diversiteit aan achtergronden, leervragen, competenties en interesses kunnen leiden tot aanpassingen aan bijvoorbeeld inhoud, plaats, volgorde en tijd van modules, werkvormen en leer- en evaluatiedoelen. Studenten en docenten denken, plannen, werken en leren samen en de organisatie wordt hierop afgestemd.

Flexibilisering is dus een manier om onderwijs meer wendbaar te organiseren en maakt het mogelijk om in te spelen op diverse en veranderende vragen van studenten en van de omgeving (maatschappij en beroepspraktijk). Tegelijk roept het heel wat vragen op. Wat betekent de toegenomen flexibilisering (verschillende wegen naar hetzelfde doel) en differentiatie (rekening houden met verschillen tussen studenten) bijvoorbeeld voor evaluatie, voor de veranderende rol van de docent, voor het systeem of voor de kwaliteit van diploma's? De beloftes van flexibilisering kunnen enkel worden ingevuld als de nodige randvoorwaarden bij professionals, scholen en het beleid aanwezig zijn. Zo kunnen systemen en schotten keuzevrijheid en flexibele leerwegen in de weg staan. Scholen hebben een sterk beleidsvoerend vermogen nodig voor inbedding, afstemming, professionalisering en een gedeelde visie rond flexibilisering.

Flexibilisering is niet alleen een structurele, maar ook en met name een culturele verandering. Als referentiekaders over 'goed onderwijs', huidige doelen en onderliggende overtuigingen niet kritisch in vraag worden gesteld dan dreigt flexibilisering niet veel meer te zijn dan een klassieke aanpak in een complex, modern jasje.



Blended onderwijs

De coronacrisis: een testcase voor blended onderwijs¹

Door de Covid-19 pandemie ging het hele onderwijs noodgedwongen online. Deze *'shock to the system'* heeft kansen gecreëerd voor een meer permanente verschuiving naar blended onderwijs. Zo heeft het nieuwe wegen geopend om digitale mogelijkheden te benutten, maar zorgde het tegelijkertijd ook voor onvoorziene problemen en riep het allerlei vragen op. Zien we online onderwijs als een minderwaardig alternatief, een goede aanvulling of als gelijkwaardig aan fysiek onderwijs? Is er een ideale combinatie tussen online en fysiek onderwijs? En, kijkend naar de toekomst, hoe zorgen we er nu voor dat de positieve elementen uit het online onderwijsontwerp, ontstaan tijdens de coronacrisis, meegenomen kunnen worden in de vormgeving van toekomstig blended onderwijs? In de Solution Rooms passeerde het allemaal de revue.

Terwijl de één de coronacrisis ziet als de perfecte stimulans voor een paradigmatische verschuiving van het hoger onderwijs, is voor een ander duidelijk geworden hoeveel er verloren gaat in deze vorm van leren en lesgeven. Voor beide uitersten geldt dat het draait om de volgende vraagstelling: Het huidige blended/online onderwijs heeft nog niet de juiste vorm; hoe zorgen we dat we de juiste vorm kiezen en ontwikkelen, gegeven de verschillende kenmerken van docenten, studenten en leeromgevingen?

¹ Onder blended learning verstaan we leren als resultaat van een bewuste, geïntegreerde combinatie van online en face-to-face leeractiviteiten (Van Valkenburg et al., 2020), met als doel dat beide activiteiten elkaar versterken (Oliver & Trigwell, 2005). Zie ook www.onderwijskennis.nl/blended-learning

UITDAGINGEN

Tijdens de Solution Room werd duidelijk dat er veel onbeantwoorde vragen spelen over de kwaliteit van blended onderwijs. Hoe zorgen we dat blended onderwijs dezelfde kwaliteit heeft als fysiek onderwijs? Waardoor verschilt de kwaliteit? Wat is de optimale balans tussen online en offline onderwijs? Wat is het minimale aantal uren, vakken of doelen dat *on campus* gegeven moet worden? Op welke momenten in het collegejaar, semester of vak is fysiek samenzijn nodig? Wanneer is dit minder het geval? En welke onderwijsvernieuwingen zijn hiervoor nodig? Bovendien, voordat we naar alle problemen kijken die het opwerpt, welke wereld is er te winnen met blended learning? Immers: we weten niet wat we precies missen in de online omgeving.

1. Het sociale aspect is geen bijzaak

Er werden vragen gesteld over de inrichting van blended onderwijs. Een voordeel is dat hoorcolleges digitaal opgenomen kunnen worden, waardoor studenten ze ook in kleinere stukjes online kunnen kijken. Werkcolleges daarentegen werken weer veel beter in een fysieke ruimte. Blijkbaar ontstaat er iets als we fysiek samen zijn, iets dat online niet altijd nagebootst kan worden. Daarnaast gaat onderwijs niet alleen over het overbrengen van kennis en het opdoen van vaardigheden, het is ook een sociaal proces. Hoe kun je de persoonlijke en sociale vorming van studenten vormgeven in zowel online als fysieke settings? In de discussie kwam naar voren dat het sociale aspect, of het gebrek daaraan, bij online onderwijs meer aandacht verdient als we deze richting inslaan. Internationale en eerstejaarsstudenten zijn daar met name bij gebaat. Dit kan namelijk ook verstrekkende gevolgen hebben voor het welbevinden van studenten. Het behalen van studiepunten lukte wel ten tijde van de coronacrisis, maar qua welzijn ging het slechter met studenten. Socialisatie, het vormen van een gemeenschap en welzijn kunnen dus niet als bijzaken worden gezien bij het vormgeven van het blended onderwijs.

2. Digitale tools: nut en bedenkingen

Een belangrijk onderwerp binnen blended onderwijs is vanzelfsprekend de ict. Hebben we vertrouwen in de ict omgeving? Soms is er (te) weinig vertrouwen in ict, waardoor docenten niet optimaal gebruik kunnen maken van *learning analytics*. Zo zijn er veel onderwijstools die nu niet gebruikt mogen worden omdat er weinig vertrouwen is om data af te geven, terwijl dit wel hele waardevolle informatie kan bieden voor het ontwikkelen van blended onderwijs. Zo zou de docent door middel van deze gegevens kunnen zien wat het leergedrag is van zijn/haar studenten en daar de aanpak vervolgens op aanpassen. Zo kan de plenaire tijd beter en effectiever ingezet worden. Tegelijkertijd werd gesteld dat terughoudendheid wenselijk is om de privacy te waarborgen. In de discussie werd duidelijk dat studenten vaak wél vertrouwen hebben in de privacy-waarborg door de docent, maar weinig vertrouwen hebben in de waarborg door het *data management system* en/of leeromgeving zelf.

3. Digitale geletterdheid en toegankelijkheid

De laatste uitdaging gaat over digitale geletterdheid en de mate waarin studenten en docenten om weten te gaan met blended onderwijs. Welke basiscompetenties en -faciliteiten zijn er nodig en hoe kunnen docenten deze verder ontwikkelen? Maar ook: hoe waarborg je de toegang tot een laptop/computer die nodig is voor het volgen van onderwijs? Daarnaast wonen veel studenten in

studentenhuizen waar weinig rust en privacy is en de internetverbinding te wensen overlaat. Vooral bij het maken van online tentamens leverde dit tijdens de coronacrisis veel stress op bij studenten. Tegelijkertijd werd aangegeven dat het online onderwijs ook veel kansen biedt, vooral voor studenten met een beperking.

OPLOSSINGSRICHTINGEN

Een eerste stap richting de oplossingen en het opnieuw vormgeven van het onderwijs is ons te realiseren dat we tijdens deze Solution Room nog vooral vanuit een noodgedwongen 100% digitaal situatie denken, terwijl in de toekomst er meer ruimte zal zijn om een goede verhouding te vinden tussen fysiek en online/digitaal onderwijs. De volgende stap is dan ook om opnieuw te formuleren: waarom kiezen we voor blended onderwijs? Wat willen we precies bereiken met deze onderwijsvorm? Hierop volgde het gesprek over de kwaliteitszorg rondom blended onderwijs.

1. Anders evalueren van blended onderwijs

Instellingen en opleidingen zullen moeten bepalen welke evaluatiemethoden passend zijn om de kwaliteit van het (blended) onderwijs te evalueren. Het standaard evaluatieformulier is bijvoorbeeld ongeschikt om de pedagogisch-didactische kwaliteiten te beoordelen. Ook kunnen de percepties op de docentkwaliteit vertekend zijn, bijvoorbeeld doordat opvalt dat een docent moeite heeft met de ict-toepassingen. Men was het erover eens dat vooral gezocht moet worden naar effectieve vormen van evaluatie die de relatie bevorderen tussen docent en student en daardoor co-creatie bevorderen.

2. Ruimte om te professionaliseren en experimenteren

Wil je goed blended onderwijs bereiken, dan is het erkennen en waarderen van docentschap in geld en uren essentieel. Financiële middelen en ruimte voor docenten vormen, logischerwijs, de basis van een oplossing. Docenten kunnen zich daarmee professionaliseren en de tijd *krijgen* het nieuwe onderwijs eigen te maken. We moedigen docenten van harte aan om ook de tijd te *nemen* om een cursus te herontwerpen (afkijken bij collega's mag!) en door te ontwikkelen op dat wat goed ging. De collega's die 'uitblinken' in het experimenteren met digitale didactiek, nieuwe vormen en tools hebben we daarbij hard nodig.

Voor studenten zijn financiële middelen nodig om geschikte hardware aan te schaffen en/of cursussen te volgen. In aanvulling daarop zou geld kunnen worden besteed aan living lab experimenten, om de technische infrastructuur op orde te krijgen. Ontwikkel daarin vooral *dóór*, in plaats van opzichzelfstaande experimenten te faciliteren. Zo kan er worden voortgebouwd op wat er al bekend is, zowel binnen de instelling of daarbuiten. Op de Vraagbaak Online Onderwijs of Onderwijskennis is bijvoorbeeld veel nuttige informatie te vinden.

3. Shift in mindset: wees transparant en proactief

Niet enkel financiële middelen zijn een oplossing, ook een verandering van mindset is nodig om dit samen te doen. Ga als docent de dialoog aan met studenten, communiceer daarbij het docentperspectief, ook over het cursusontwerp. Wees transparant naar studenten over wat je waarom doet, wat er met verzamelde data gebeurt en waarom dat goed is voor de kwaliteit van het onderwijs. Neem hierbij het hele proces onder de loep: wat is nodig om het groepsproces te waarborgen? Waar kunnen studenten zelf meer richting geven aan het leerproces? Zoek daarbij naar verschillende manieren om informatie te verzamelen over kwaliteitsindicatoren. Hier is niet altijd verstrekende gegevensverzameling voor nodig. Studenten moeten zich beter realiseren dat ze inspraak hebben; dat ze hun stem kunnen gebruiken en verantwoordelijkheid kunnen nemen om hun eigen leerproces vorm te geven.

CONCLUSIE

Er spelen veel vragen rondom blended onderwijs. Veel is onbekend en er is geen *one size fits all* oplossing. Door de pandemie zijn we (noodgedwongen) in gesprek geraakt over een beter ontwerp van blended onderwijs, maar dit moeten we ook blijven doen ná de coronacrisis. In deze Solution Room kwam naar voren dat er vooral aandacht moet zijn voor de socialisatie en het welzijn van studenten in een blended leeromgeving, de mogelijkheden van ict tools en wat dit betekent voor de privacy van studenten. Daarnaast is de digitale geletterdheid van studenten én docenten een aandachtspunt waar onderwijsinstellingen ondersteuning voor moeten bieden. Om met deze uitdagingen om te gaan zijn financiële middelen en meer ruimte voor (de professionalisering van) docenten hard nodig. Daarnaast vraagt de opzet en inbedding van blended onderwijs om een nieuwe mindset bij docenten en studenten, waarbij zijn in een continue dialoog zijn om het leerproces gezamenlijk vorm te geven.

WETENSCHAPPELIJKE REFLECTIE

Wiebe Dijkstra, onderwijsadviseur Blended Learning, Technische Universiteit Delft

Tijdens de Solution Rooms hebben verschillende docenten, studenten en een beleidsmedewerker nagedacht over de vraag: hoe moet COVID/blended onderwijs de juiste vorm krijgen zodat, het dezelfde kwaliteit heeft als traditioneel onderwijs. Maar zoals Nynke Bos, lector Teaching, Learning and Technology bij Hogeschool Inholland al zei: “Wat we nu doen, is geen blended learning” (Bakker, 2021). Het is emergency remote teaching, waarbij docenten hun onderwijs van de ene op de andere dag online hebben moeten geven. Goed ontworpen blended onderwijs is veel meer dan dat.

Voordat er ingegaan wordt op hoe blended leren kan bijdragen aan hoogwaardig onderwijs, is het van belang om vast te stellen wat er verstaan wordt onder blended leren. Blended learning kan gezien worden als “leren als een resultaat van een doelbewuste, geïntegreerde combinatie van online en face-to-face leeractiviteiten” (Goeman et al., 2019). Voornamelijk het woord *doelbewust* is hier belangrijk. Tijdens de COVID-19 crisis hebben docenten in allerijl hun vak moeten omvormen tot een online of blended vak, zonder dat er een gegrond onderwijsontwerp hieraan ten grondslag lag.

Onderwijs herontwerpen

Een eerste stap naar hoogwaardig blended onderwijs is dus gedegen onderwijs ontwerp met doelbewuste ontwerpkeuzes. Hierbij moet op een integrale manier naar een vak gekeken worden. Een aspect daarvan is dat bewuste keuze gemaakt worden of leeractiviteiten online of face-to-face plaatsvinden en hoe deze activiteiten met elkaar geïntegreerd zijn. Modellen als Carpe Diem (Salmon, 2020), ABC Learning Design (Perović & Young, 2020) of Integrated Course Design (Fink, 2003) kunnen hierbij ondersteunen. Een tweede aspect zijn de blended learning tools. Het is essentieel dat docenten een bewuste keuze maken voor tools die aansluiten bij de leeractiviteiten. Daarbij hebben ze ook een verantwoordelijkheid voor een veilige online leeromgeving met tools die zorgvuldig omgaan met de data van studenten. Maar ook bij aspecten als interactie, flexibiliteit en de leerervaring (zoals zelfregulerend leren, studiebelasting en inclusiviteit) zullen bewuste ontwerpkeuzes gemaakt moeten worden (Dijkstra & Goeman, 2021).

Studenten spelen hier een essentiële rol. In eerste instantie is feedback van studenten op een vak, of onderdelen van een vak, essentieel bij het ontwikkelen en verbeteren van een blended vak. Docenten moeten studenten niet alleen informeren en meenemen in het vakontwerp, maar uiteindelijk studenten gaan zien als partners in leren en onderwijzen (Harrington et al., 2014). Dit gaat verder dan alleen het gesprek met de studenten aangaan. Studenten denken mee hoe een vak ontwikkeld en verbeterd kan worden en zijn daarbij volledig onderdeel van het ontwikkelteam.

Beleid gericht op ontwikkeling

De voorwaarde voor dit alles is dat docenten (en ook studenten) in staat zijn om hoogwaardig onderwijs te ontwerpen en te geven. Bij blended onderwijs is, naast vakinhoudelijke en pedagogisch/didactische kennis, ook technische kennis onontbeerlijk (Koehler et al., 2013). Vaak is de vakinhoudelijke kennis aanwezig, maar ontbreekt het aan basale pedagogische kennis (zoals bijvoorbeeld beschreven in Surma et al., 2019 of Rosenshine, 2012) en digitale competenties (waarbij het DigCompEdu een goed uitgangspunt is; Redecker, 2017). Geld (en dus tijd) voor trainingen, coaching en workshops kan gebruikt worden om docenten bij te scholen op zowel pedagogisch/didactisch als digitaal vlak.

Op de langere termijn zal er op een meer integrale manier gekeken moeten worden naar hoe een instelling blended onderwijs kan faciliteren. Het gaat hierbij niet alleen om professionele ontwikkeling en financiën, maar ook om bijvoorbeeld faciliteiten, support, waardering, strategie en kwaliteitszorg van blended onderwijs (Dijkstra & Goeman, 2021). Wanneer docenten gefaciliteerd worden en in staat zijn een goed ontworpen blended vak te maken, zullen we niet meer spreken van emergency remote teaching. In dat geval kunnen we zeggen: Wat we nu doen, is blended learning.



Toetsingscultuur

Waarom en waartoe toetsen we?

In de Solution Room over de toetsingscultuur in het hoger onderwijs stond de volgende vraag centraal: *waarom en waartoe toetsen we?* Hierbij kan onderscheid gemaakt worden tussen de summatieve en formatieve functie van toetsing. Summatief toetsen betekent dat er cijfers worden gegeven als basis voor selectiebeslissingen en diploma's (beslisfunctie). Bij formatieve toetsing ligt de focus op het verzamelen van informatie over de voortgang van studenten om hen van feedback te kunnen voorzien en zo het leerproces te ondersteunen (leerfunctie). Ook kan toetsing worden ingezet om de onderwijskwaliteit en het eigen handelen als docent te verbeteren (evaluatiefunctie). De totstandkoming van een effectieve toetsingscultuur omvat meer dan het doel en ontwerp van toetsen. Ook de visie van de instelling, de cijfergerichtheid en zelfregulatie van studenten, de bekwaamheid van docenten en de beslissingen waar toetsuitkomsten voor gebruikt worden zijn van belang.

UITDAGINGEN

1. Geen helder en allesomvattend toetsbeleid

Niet elke opleiding of instelling heeft een helder en allesomvattend toetsbeleid, terwijl dit wel een belangrijke basis is voor het toetsontwerp. Toetsing wordt nu veelal ingezet als instrument voor (selectie)beslissingen waar veel van afhangt. Hierdoor is een goede representatie van de leerstof in een toets extra belangrijk. Met andere woorden, de toetsvaliditeit is hierbij een aandachtspunt. Deze uitdaging is nog groter wanneer vaardigheden of competenties getoetst worden. Dit vraagt veelal om een subjectieve beoordeling in plaats van de objectieve vraagstelling waarmee feitenkennis getoetst kan worden. Het risico bestaat dat vaardigheden en competenties daardoor minder getoetst worden en zo minder zwaar meetellen voor het behalen van een diploma. Dit hangt mogelijk ook samen met het belang dat studenten hechten aan het leren van deze vaardigheden, terwijl ze juist zo belangrijk zijn voor een goede overgang naar de arbeidsmarkt.

2. Cijfergerichtheid van studenten en arbeidsmarkt, ‘toetsbekwaamheid’ van docenten

Een andere uitdaging binnen de huidige toetsingscultuur is de cijfergerichtheid van studenten. Door de waarde die aan de uitkomsten van (summatieve) toetsen wordt gehecht, zijn studenten veelal sterk gericht op het ‘presteren’, in plaats van dat zij toetsing zien als middel om te leren. Die cijfergerichtheid wordt versterkt door bijvoorbeeld de arbeidsmarkt die om cijferlijsten vraagt bij een sollicitatie of doordat bepaalde cijfers nodig zijn voor een pre-master of andere opleiding. Dit kan studenten veel stress opleveren en daardoor het welzijn negatief beïnvloeden. Het voorbereiden op een toets vraagt enerzijds studievaardigheden (en dus zelfregulatie) van de student, maar ook dat docenten hen op de juiste manier ondersteunen in het behalen van de cursusdoelen. Daarnaast vraagt de integratie van het toetsontwerp in het onderwijsontwerp een zekere ‘toetsbekwaamheid’ van docenten. De professionaliseringslag die hiervoor nodig is, vormt bij sommige opleidingen en instellingen nog een belangrijke uitdaging.

OPLOSSINGSRICHTINGEN

1. Docenten toetsbekwamer maken: de verschillende doelen van toetsing bewust inzetten

Hiervoor is het ten eerste belangrijk dat de instelling faciliteert dat docenten inzage hebben in het niveau van de studenten door de opleiding of cursus heen. De docent dient hier ook zelf aan bij te dragen door studenten op meerdere momenten feedback te geven, om zo meerdere meetmomenten te creëren in een continue lijn door de opleiding heen. Hier ligt overigens ook een rol weggelegd voor studenten zelf. Door ‘zelfevaluaties’ in te stellen, kunnen studenten eigen meetmomenten toevoegen. Dit kan gezien worden als een vorm van *retrieval practice*. Het inzichtelijk maken van het niveau op deze meetmomenten kan de student een gevoel van progressie geven, wat de motivatie ten goede komt. Kortom, in deze oplossingsrichting ligt de focus op de leerfunctie van toetsen, in plaats van de beslisfunctie van toetsing. Het zou dan ook wenselijk zijn om geen (of zo min mogelijk) afrekening of selectie op basis van toetsing te laten plaatsvinden.

2. Toetsen op vakkennis en *soft skills* met maatschappelijke waarde

Dit vraagt ten eerste meer flexibiliteit van de onderwijsinstellingen. Zo is het belangrijk dat er meer ruimte en waardering komt voor kwalitatieve informatie, naast de kwantitatieve informatie. Door dit op te nemen in een dossier dat over de cursussen heen loopt, kan je afkomen van het idee van ‘toetsen om een vak te halen’. Deze kwalitatieve informatie over verworven vaardigheden en competenties kan op verschillende manieren opgehaald worden. Zo kan een docent meer dienen als ‘coach’ die op basis van gesprekken met studenten en hun medestudenten informatie ophaalt over de ontwikkeling tijdens de opleiding, over de verschillende cursussen heen (in leerlijnen). Daarnaast kunnen externe partijen, bijvoorbeeld stagebegeleiders, input leveren over het functioneren van

de student. Het verzamelen en integreren van deze informatie betekent ook dat docenten hier voldoende tijd voor krijgen van de instelling. Tot slot vraagt een oplossing op dit vraagstuk ook dat er in de curricula meer aandacht komt voor het leren van *soft skills*, naast de benodigde vakkennis.

3. Cijfer- en toetsgerichtheid verminderen om het leerproces te bevorderen

Instellingen kunnen samen met het ministerie van OCW verkennen of er gewerkt kan worden met een *pass/fail* systeem. Hierbij is het belangrijk dat wordt gekeken of dit systeem invloed heeft op de kansen op de arbeidsmarkt en hoe dit effect heeft op de motivatie van studenten. Daarnaast wordt het argument gegeven om cijfers niet meer in te zetten voor selectie aan de poort. Dit zou al een groot verschil kunnen maken voor de druk die op studenten ligt. Docenten kunnen hier ook een rol in spelen, bijvoorbeeld door in hun lessen de leeruitkomsten centraal te stellen, in plaats van de toets zelf. Dit kan onder andere door te zorgen dat de relaties tussen vakken onderling en tussen vakken en leeruitkomsten duidelijker zijn, zodat een cijfer voor een vak krijgen niet het eindpunt is van het vak.

Een andere manier om de focus te verleggen naar het leerproces is door meer reflectiemomenten te bieden voor studenten. Dit vraagt echter ook dat onderwijsprogramma's minder vol zitten, zodat hier daadwerkelijk tijd voor gemaakt kan worden. Tot slot vraagt het ook van de arbeidsmarkt dat er minder naar het Grade Point Average (GPA) van afgestudeerde studenten wordt gekeken voor het krijgen van een baan.

CONCLUSIE

In deze Solution Room zijn meerdere uitdagingen en oplossingen beschreven om de toetscultuur in het hoger onderwijs te verbeteren. Ten eerste dient er meer aandacht te zijn voor de leerfunctie van toetsing. Door toetsen te verdelen over meerdere meetmomenten – in de vorm van een leerlijn – ontstaat meer aandacht voor de continue ontwikkeling van de student. Dit zorgt ervoor dat de student minder prestatiedruk zal voelen voor losse toetsen én dat toetsing meer betekenis krijgt in de context van een opleiding. Als onderdeel van deze leerlijn zou meer ruimte moeten komen voor de ontwikkeling van *soft skills*. Dit vraagt een meer coachende rol van de docent, en daarmee ook meer onderwijstijd en aandacht voor professionalisering. In deze rol kan een docent, met input vanuit verschillende kanten, meer kwalitatieve informatie verzamelen over de ontwikkeling van de student. Tot slot zou er een landelijke discussie in gang gezet moeten worden over de waarde van cijfers. Een *pass/fail* systeem zou hier bijvoorbeeld een alternatief voor kunnen zijn. In de heersende prestatiecultuur kan het problematisch zijn om hiervoor draagvlak te creëren, al concludeert de groep ook dat er gelukkig steeds meer aandacht voor is op hogescholen en universiteiten.

WETENSCHAPPELIJKE REFLECTIE

Dr. Tamara van Schilt-Mol, lector Eigentijds Beoordelen en Beslissen,
Hogeschool Arnhem-Nijmegen

Introductie

In de Solution Room is gestart met een verkenning van uitdagingen in de huidige toetspraktijk. De *'toetscultuur'* stond daarbij centraal. Vragen als 'waarom toetsen we eigenlijk', 'hoe toetsen we de vaardigheden die er echt toe doen', 'hoe zetten we toetsing zo in dat dit ook het leren bevordert' en 'hoe zorgen we dat de cijfergerichtheid van studenten én docenten niet de overhand krijgt' kwamen aan de orde. Dit soort vragen sluit naadloos aan bij het gesprek dat de laatste jaren in het (hoger) onderwijs steeds meer gevoerd wordt: hoewel het belang van toetsing niet ter discussie gesteld wordt, staat de wijze waarop de toetsing wordt ingericht (Onderwijsraad, 2018; Sluijsmans & Segers, 2018; Van Schilt-Mol, 2019) dat wel. Onderwerpen van debat zijn daarbij onder meer de consequenties van de verantwoordingsplicht over de kwaliteit van toetsing, de ervaren toenemende toetsdruk, de mogelijke negatieve gevolgen van toetsing (Onderwijsraad, 2018) en de toetsbekwaamheid van docenten (Meijer et al., 2020; Onderwijsraad, 2018; Commissie Kwaliteit Schoolexaminering, 2018; HBO-raad, 2012)

De wens om een betere balans tussen de leerfunctie en de beslisfunctie van toetsen loopt als een rode draad door al deze onderwerpen heen. Ook in de Solution Room werd deze wens expliciet benoemd. Een toetscultuur waarin er sprake is van deze balans stelt eisen aan het bewustzijn van de functies van toetsing en de toetsbekwaamheid van docenten. Juist deze onderwerpen zijn momenteel onderwerp van onderzoek.

Functies van toetsen

Zo vindt er veel onderzoek plaats naar de wijze waarop de verschillende de functies van leren (de beslisfunctie, de leerfunctie en de evaluatiefunctie; Brown et al., 2009; Van der Vleuten et al., 2015; Van Schilt-Mol, 2021a, 2021b) kunnen bijdragen aan de kwaliteit van toetsing, en daarmee aan de kwaliteit van onderwijs. De afgelopen jaren is er daarbij in toenemende mate aandacht voor de wijze waarop specifiek invulling gegeven kan worden aan de leerfunctie van toetsen (het sturen en het stimuleren van het leren); meer specifiek wordt er onderzoek gedaan naar de effecten van formatief evalueren (bijv. Gulikers & Baartman, 2017; Malecka et al., 2020; Sluijsmans et al., 2013; Waitling & Ginsburg, 2019; Winstone et al., 2017; Wiliam, 2013), en naar wat invulling geven aan de leerfunctie vraagt van docenten (bijv. Brookhart, 2011; Christodoulou, 2016; Furtak et al., 2016; Gulikers & Baartman, 2017; Sluijsmans, 2020; Sluijsmans et al., 2013; Sluijsmans & Segers, 2018; Van der Steen et al., 2020) en leerlingen (bijv. Carless & Boud, 2018; Dobbelear et al., 2021; Molloy et al., 2020; Tai et al., 2018; Winstone & Carless, 2020). Ten aanzien van de beslisfunctie staat het gebruik van cijfers als 'betrouwbare maat' om beslissingen op te baseren momenteel in veel onderzoek ter discussie. Onderzoek naar meerwaarde van het gebruik van pass/fail-beoordelingen of het benutten van narratieve beoordelingen om tot holistische beoordelingen te komen laat zien dat dit type beoordelingen in potentie de waarde heeft de motivatie van studenten te verhogen en studenten in staat te stellen

effectiever de door de student gestelde doelen te behalen (bijv. Baartman, Van Schilt-Mol, & Van der Vleuten, 2020; Ramaswamy et al., 2020; Schut et al., 2020;), maar dat dit ook hoge eisen stelt aan de (toets)bekwaamheid van docenten en studenten (bijv. Schut et al., 2020; Waitling & Ginsburg, 2019).

Ook de balans tussen de functies van staat in toenemende mate in de belangstelling: het is immer juist het zoeken van de juiste balans tussen deze functies, en het benutten van de meerwaarde van de verschillende functies in hun onderlinge samenhang, dat de uitdaging vormt (Waitling & Ginsburg, 2019). Afhankelijk van de visie van een opleiding moeten opleidingen zelf bewuste ontwerpkeuzes maken voor de balans tussen de verschillende functies (Van Schilt-Mol, 2021a, 2021b), waarbij gekozen kan worden voor verschillende scenario's ten aanzien van de wijze waarop deze functies tot elkaar in verhouding staan (Allal, 2011; Laveault & Allal, 2016; Sluijsmans, 2020; Van Schilt-Mol, 2021b).

Docentbekwaamheid

Naar aanleiding van het rapport van de HBO-raad (2012) is er de afgelopen jaren specifiek in het hoger beroeps onderwijs veel aandacht besteed aan het definiëren van en vergroten van toetsbekwaamheid van docenten (Expertgroep bke/ske, 2013; Sluijsmans et al., 2017, Van Schilt-Mol et al., 2020; Vereniging Hogescholen, 2017). Dit heeft onder meer geleid tot de formulering van specifieke leeruitkomsten voor toetsbekwaamheid van hbo-docenten op basis- en seniorniveau (Expertgroep bke/ske, 2013), de zogenoemde basis- en seniorkwalificatie examinering (bke/ske), die onderdeel uitmaken van het 'protocol Basiskwalificatie Didactische Bekwaamheid' (BDB; Vereniging Hogescholen, 2013) dat alle bij de Vereniging Hogescholen aangesloten hogescholen hebben ondertekend. Deze leeruitkomsten zijn recentelijk samen met vertegenwoordigers van 20 hogescholen herijkt naar zogenoemde *kwaliteiten van de toetsbekwame h(b)o-docent* (Van Schilt-Mol et al., 2020). Momenteel wordt veel onderzoek uitgevoerd naar wat toetsbekwaamheid in de specifieke context van het hoger (beroeps)onderwijs vraagt van docenten (bijv. Baartman et al., 2020; Meijer et al., 2020) en naar de opbrengsten van professionaliseringstrajecten voor toetsbekwaamheid (bijv. Meijer et al., 2020; Sluijsmans et al., 2013).

Afsluitende reflectie

In de Solution Room zijn hele waardevolle gesprekken gevoerd over de toetscultuur binnen het hoger onderwijs, en de wijze waarop met ervaren knelpunten hieromtrent omgegaan zou kunnen en/of moeten worden. Een nadere verkenning van de verkende 'solutions' verdient de aanbeveling, evenals een bredere oriëntatie op bestaande uitdagingen, zoals onder meer het zetten van stappen van een toets- naar een feedbackcultuur (bijv. Sluijsmans & Kneyber, 2016; Sluijsmans & Segers, 2018), het ontwerpen van onderwijs én toetsing vanuit de beslissing die je wil gaan nemen (bijv. Van der Steen, 2020; Van Schilt-Mol, 2021a), en het ontwerpen van goede toets- en afstudeerprogramma's (bijv. Baartman et al., 2020a, 2020b; Baartman & Prins, 2018).

De huidige praktijk binnen het hoger (beroeps)onderwijs kent tal van mooie, informatieve en inspirerende voorbeelden waarin stappen gezet zijn om een toetscultuur te realiseren die past bij de visie van de opleiding op onderwijs, leren en toetsen. Het realiseren van de gewenste toetscultuur vereist dat we met elkaar in gesprek blijven, mooie inspirerende voorbeelden met elkaar (blijven) delen en met elkaar de uitdagingen én oplossingen blijven verkennen.

Referenties

- Allal, L. (2011, Juni). *Assessment for learning culture in the classroom, and beyond* [Paper presentatie]. 4th Assessment for Learning Conference, Bergen, Noorwegen.
- Asher, S. R., Weeks, M. S. (2013). Loneliness and belongingness in the college years. In R. J. Coplan, & J. C. Bowker (Eds.), *The handbook of solitude: Psychological perspectives on social isolation, social withdrawal, and being alone* (pp. 283–301). Wiley.
- Ashwin, P. (2003). Peer support: Relations between the context, process and outcomes for the students who are supported. *Instructional Science*, 31, 159–173. <https://doi.org/10.1023/A:1023227532029>
- Baartman, L., Munneke, L., Van der Linden, L., Van Schilt-Mol, T., Meijer, K., & Dobbelaer, M. (2020). Protocol Afstuderen 2.0. Een verkenning naar de huidige implementatie in het hbo. *Examens*, 3, 7–14.
- Baartman, L., Van Schilt-Mol, T., & Van der Vleuten, C. (2020). *Programmatisch toetsen. Voorbeelden en ervaringen uit de praktijk*. Boom Uitgevers.
- Baartman, L., & Prins, F. J. (2018). Transparency or stimulating meaningfulness and self-regulation? A case study about a programmatic approach to transparency of assessment criteria. *Frontiers in Education. Assessment, Testing and Applied Measurement*, 3, artikel 104. <https://doi.org/10.3389/educ.2018.00104>
- Bakker, M. (2021). *Wat we nu doen, is geen blended learning*. ScienceGuide
- Bettinger, E. P., & Baker, R. B. (2014). The effects of student coaching: An evaluation of a randomized experiment in student advising. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 36(1), 3–19. <https://doi.org/10.3102/0162373713500523>
- Brookhart, S. M. (2011). Educational assessment knowledge and skills for teachers. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 30(1), 3–12. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3992.2010.00195.x>
- Brown, G., McInerney, D., & Liem, G. (2009). Student perspectives of assessment: considering what assessment means to learners. In D. McInerney, G. Brown, & G. Liem (Eds.), *Student perspectives on assessment: What students can tell us about assessment for learning* (pp. 1–21). Information Age Publishing.
- Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43, 1315–1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>
- Cartwright, N. (2005). Setting up and sustaining peer support systems in a range of schools over 20 years. *Pastoral Care in Education*, 23, 45–50. <https://doi.org/10.1111/j.0264-3944.2005.00332.x>
- Centre for Education Statistics and Evaluation (2015). *Student wellbeing: Literature review*. NSW Department of Education and Communities. Verkregen via: <https://bit.ly/3cBTrQu>
- Christodoulou, D. (2016). *Making good progress? The future of Assessment for Learning*. Oxford University Press.
- Colvin, J. W., & Ashman, M. (2010). Roles, risks and benefits of peer mentoring relationships in higher education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in learning*, 18, 121–134. <https://doi.org/10.1080/13611261003678879>
- Commissie Kwaliteit Schoolexaminering (2018). *Een volwaardig schoolexamen*. Repro Twynstra Guddé.
- Cook-Sather, A. (2014). Student-faculty partnership in explorations of pedagogical practice: A threshold concept in academic development. *International Journal for Academic Development*, 19(3), 186–198. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2013.805694>
- Dijkstra, W. P., & Goeman, K. (2021). *European maturity model for blended education: Implementation guidelines*. Verkregen via: <https://bit.ly/3xetYo1>
- Dobbelaer, M., Den Tuinder, E., De Beer, F., Buys, E., & Van Schilt-Mol, T. (2021). *Toolkit leerlingvaardigheden voor formatief evalueren*. Verkregen via: <https://bit.ly/3xetYo1>
- Dopmeijer, J. M. (2020) *Running on empty. The impact of challenging student life on wellbeing and academic performance* [Proefschrift]. Universiteit van Amsterdam.
- Dopmeijer, J. M., & De Jong Weissman, J. (2021). *Sense of belonging als fundament voor community-vorming in een blended leeromgeving*. Nationaal Regieorgaan Onderwijs-onderzoek. Verkregen via: <https://bit.ly/3iviloF>
- DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C., & Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 30, 157–197. <https://doi.org/10.1023/A:1014628810714>
- Expertgroep bke/ske (2013). *Verantwoord toetsen en beslissen in het hoger beroepsonderwijs. Een voorstel voor een programma van eisen voor een basis- en seniorkwalificatie examinering (bke/ske)*. Vereniging Hogescholen.
- Fielding, M. (2004). Transformative approaches to student voice: Theoretical underpinnings, recalcitrant realities. *British Educational Research Journal*, 30(2), 295–311. <https://doi.org/10.1080/0141192042000195236>
- Fink, L. D. (2003). *A self-directed guide to designing courses for significant learning*. Verkregen op: <https://bit.ly/35h9Y85>
- Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, J. (2018) *Deep learning: Engage the world change the world*. Corwin.
- Furtak, E. M., Kiemer, K., Circi, R. K., Swanson, R., De León, V., Morrison, D., & Heredia, S. C. (2016). Teachers' formative assessment abilities and their relationship to student learning: Findings from a four-year intervention study. *Instructional Science*, 44(3), 267–291. <https://doi.org/10.1007/s11251-016-9371-3>.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. Sage.

- Goeman, K., Poelmans, S., Van Rompaey, V., Dijkstra, W. P., & Van Valkenburg, W. F. (2019). *Embedding blended learning environments in higher education: Towards a European maturity model* [Paper presentatie]. EDEN Annual Conference Proceedings, Brugge, België.
- Goldberg, J. M., Sklad, M., Elfrink, T. R., Scheurs, K. M. G., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2019). Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: A meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 34(4), 755–782. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0406-9>
- Gulikers, J. & Baartman, L. (2017). *Doelgericht professionaliseren. Formatief toetsen met effect! Wat DOET de docent in de klas?* Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek. Verkregen via: <https://bit.ly/3zJJCzV>
- Harrington, K., Flint, A., & Healey, M. (2014). *Engagement through partnership: Students as partners in learning and teaching in higher education*. Verkregen via: <http://repository.londonmet.ac.uk/id/eprint/5176>
- HBO-raad, Vereniging Hogescholen (2012). *Vreemde ogen dwingen. Eindrapport Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs*. HBO-raad. Verkregen via: <https://bit.ly/3wf4qqK>
- Koehler, M. J., Mishra, P., & Cain, W. (2013). What is Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)? *Journal of Education*, 193(3), 13–19. <https://doi.org/10.1177/002205741319300303>
- Könings, K. D., Brand-Gruwel, S., & Van Merriënboer, J. J. G. (2005). Towards more powerful learning environments through combining the perspectives of designers, teachers, and students. *British Journal of Educational Psychology*, 75(4), 645–660. <https://doi.org/10.1348/000709905X43616>
- Levaeault, D. & Allal, A. (2016). Implementing assessment for learning: Theoretical and practical issues. In D. Laveault, & L. Allal (Eds.), *Assessment for learning: Meeting the challenge of implementation* (pp. 1–18). Springer
- Levin, B. (2000). Putting students at the centre in education reform. *International Journal of Educational Change*, 1(2), 155–72. <https://doi.org/10.1023/A:1010024225888>
- Malecka, B., Boud, D., & Carless, D. (2020). Eliciting, processing and enacting feedback: mechanism for embedding student feedback literacy within the curriculum. *Teaching in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1754784>
- Meijer, K., Van Schilt-Mol, T, Baartman, Dobbelaer, M., Van der Linden, L. & Munneke, L. (2020). Voortdurende toetsbekwaamheid in het hoger beroepsonderwijs, een eerste verkenning. *Examens*, 2, 24–34.
- Meijs, L., Maas, S. A., & Aramburuzabala, P. (2019). Institutionalisation of service learning in European higher education. In P. Aramburuzabala, L. McClrath, & H. Opazo (Eds.), *Embedding service learning in European higher education*. Routledge
- Molloy, E., Boud, D., & Henderson, M. (2020). Developing a learning-centred framework for feedback literacy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(4), 527–540. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1667955>
- Mulder, J., & Cuppen, J. (2018). *Verbeterde aansluiting mbo-hbo. Wat werkt? Resultaten van driejarig onderzoek samengevat*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.
- Onderwijsraad (2018). *Toets wijzer*. Onderwijsraad.
- Perović, N., & Young, C. P. L. (2020). *ABC LD – A new Toolkit for Rapid Learning Design*. [Paper presentatie]. European Distance and E-Learning Network, Timișoara, Roemenië. <https://doi.org/10.38069/edenconf-2020-ac0041>
- Raad voor Volksgezondheid en Samenleving (2018) *Over bezorgd*. Raad voor Volksgezondheid en Samenleving.
- Ramaswamy, V., Veremis, B., & Nalliah, R. (2020). Making the case for the pass-fail grading in dental education. *European Journal of Dental Education*, 24, 601–604. <https://doi.org/10.1111/eje.12520>
- Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Joint Research Centre
- Regeer, B. J., & Bunders, J. F. (2009). *Knowledge co-creation: Interaction between science and society. A Transdisciplinary Approach to Complex Societal Issues*. DeltaHage BV.
- RIVM (2018). *Volksgezondheid Toekomst Verkenning 2018. Een gezond vooruitzicht*. Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu.
- Rosenshine, B. (2012). Principles of instruction: Research-based strategies that all teachers should know. *American Educator*, 36(1), 12–19.
- Royal College for Psychiatrists (2006). *The mental health of students in higher education*. Council Report CR112, 66.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Salmon, G. (2020). *Module Carpe Diem Learning Design: Preparation & Workshop*. Verkregen via https://www.gilysalmon.com/uploads/5/0/1/3/50133443/carpe_diem_planning_process_workbook_webversion1june2020.pdf
- Schut, S., Maggio, L. A., Heeneman, S., Van Tartwijk, J., Van der Vleuten, C., & Driessen, E. (2020). Where the rubber meets the road — An integrative review of programmatic assessment in health care professions education. *Perspectives on Medical Education*, 10(1), 6–13. <https://doi.org/10.1007/s40037-020-00625-w>.
- Sluijsmans, D. (2020). *Toetsing als kans voor leren*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek Kennisrotonde. Verkregen via: <https://bit.ly/3czvOb9>
- Sluijsmans, D., Boei, F., De Beer, F., Van der Linden, J., & Meijer, K. (2017). *Het versterken van de toetsbekwaamheid in het hoger beroepsonderwijs*. Verkregen via <https://bit.ly/2U1mKlb>

- Sluijmsmans, D., & Kneyber, R. (2016). *Toetsrevolutie. Naar een feedbackcultuur in het voortgezet onderwijs*. Phronese.
- Sluijmsmans, D., Joosten-ten Brinke, D., & Van der Vleuten, C. P. M. (2013). *Toetsen met leerwaarde. Een reviewstudie naar de effectieve kenmerken van formatief toetsen*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek. Verkregen via: <https://bit.ly/3iAlnrt>
- Sluijmsmans, D., & Segers, M. (2018). *Toetsrevolutie. Naar een feedbackcultuur in het hoger onderwijs*. Phronese.
- Strayhorn, T. L. (2012). *College students' sense of belonging: A key to educational success for all students*. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9780203118924>
- Surma, T., Sluijmsmans, D., Vanhoyweghen, K., Camp, G., Muijs, D., & Kirschner, P. A. (2019). *Wijze lessen: Twaalf bouwstenen voor effectieve didactiek*. Ten Brink Uitgevers.
- Tai, J., Ajjawi, R., Boud, D., Dawson, P., & Panadero, E. (2018). Developing evaluative judgement: Enabling students to make decisions about the quality of work. *Higher Education*, 76(3), 467–481. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0220-3>
- Tijsma, G., Hilverda, F., Scheffelaar, A., Alders, S., Schoonmade, L., Blignaut, N., & Zweekhorst, M. (2020). Becoming productive 21st century citizens: A systematic review uncovering design principles for integrating community service learning into higher education courses. *Educational Research*, 62(4), 390–413. <https://doi.org/10.1080/00131881.2020.1836987>
- Tinto, V. (1975). *Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research*. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125. <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>
- Topping, K. J. (2005). Trends in peer learning. *Educational Psychology*, 25, 631–645. <https://doi.org/10.1080/01443410500345172>
- Van der Steen, J. (2020, november). Effectief formatief evalueren: het ontwerpen van programma's van formatieve leeractiviteiten [Presentatie]. Verkregen via: <https://bit.ly/2TyCVKb>.
- Van der Steen, J., Van Schilt-Mol, T., Joosten-ten Brinke, D., & Van der Vleuten, C. P. M. (2020). Formatief evalueren: Naar een programma van formatieve leeractiviteiten. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 41(4), 274–285.
- Van der Vleuten, C. P. M., Schuwirth, L. W. T., Driessen, E. W., Govaerts, M. J. B., & Heeneman, S. (2015). Twelve tips for programmatic assessment. *Medical Teacher*, 37, 641–646. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2014.973388>
- Van Langen, A. (2005). *Unequal participation in mathematics and science education*. Garant Uitgeverij.
- Van Schilt-Mol, T. (2019). *Aanvraag lectoraat Eigentijds beoordelen en beslissen*.
- Van Schilt-Mol, T. (2021a). *Eigentijds beoordelen en beslissen. 6 handvatten*.
- Van Schilt-Mol, T. (2021b). *Lectorale rede*. Verkregen via: <https://bit.ly/2T2L2yh>.
- Van Schilt-Mol, T., Baartman, L., Meijer, K., Dobbelaer, M., Van der Linden, L., & Munneke, L. (2020). Leeruitkomsten bke/ske. Herijking van het programma van eisen voor de basis- en seniorkwalificatie examinering zoals opgesteld door de Expertgroep BKE/SKE (2013). Nijmegen/Utrecht: Hogeschool van Arnhem/Hogeschool van Utrecht.
- Vereniging Hogescholen (2013). *Protocol inzake wederzijdse erkenning basiskwalificatie didactische bekwaamheid*. Verkregen via: <https://bit.ly/2wf7ysX>.
- Vereniging Hogescholen (2017). *Zienderogen vooruit. Eindrapport Commissie Evaluatie externe validering toetsing en examinering in het hbo*. Vereniging Hogescholen. Verkregen via: <https://bit.ly/3whzXlx>
- Vervoort, M., Van Diepen, M., & Elffers, L. (2018). *We staan aan de wieg van iets moois: eerste ervaringen en opbrengsten van het Keuzedeel Voorbereiding hbo*. Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Beroepsonderwijs
- Watling, C. J., & Ginsburg, S. (2019). Assessment, feedback and the alchemy of learning. *Medical Education*, 53, 76–85. <https://doi.org/10.1111/medu.13645>
- Wiliam, D. (2013). Assessment: The bridge between teaching and learning. *Voices from the Middle*, 21(2), 15–20. Verkregen via: <https://bit.ly/2Ssh2Mn>
- Winstone, N. E., & Carless, D. (2020). *Designing effective feedback processes in higher education: A learning-focused approach*. Routledge.
- Winstone, N. E., Nash, R. A., Parker, M., & Rowntree, J. (2017). Supporting learners' agentic engagement with feedback: A systematic review and a taxonomy of reciprocity processes. *Educational Psychologist*, 52(1), 17–37. <https://doi.org/10.1080/00461520.2016.1207538>

Deelnemers Solution Rooms

De eerste honderd dagen van de student

Aline Tuls	Ministerie van OCW	Beleidsmedewerker
Annemarie Borst	De Haagse Hogeschool	Docent
Christiaan Van den Berg	Ministerie van OCW	Beleidsmedewerker
Gijsbert van Elven	Interstedelijk Studenten Overleg (ISO)	Student
Idwer Doosje	NRO / ComeniusNetwerk	Verslaglegger
Pieter Kemper	HAN University of Applied Sciences	Beleidsmedewerker
Quinta van Kelle	Interstedelijk Studenten Overleg (ISO)	Student

Studenten- en docentenwelzijn

Jeanine Suurmond	Amsterdam UMC, Universiteit van Amsterdam	Docent, Onderzoeker
Jenny ter Horst	Hogeschool van Amsterdam	Docent, Onderzoeker
Judith Huisman	NRO	Beleidsmedewerker
Lisa Klits	Rijksuniversiteit Groningen	Onderzoeker
Marjon Fokkens-Bruinsma	Rijksuniversiteit Groningen	Docent, Onderzoeker
Naomi Grotenhuis	NRO	Verslaglegger
Nina Ruijffrok	Interstedelijk Studenten Overleg (ISO)	Student
Renske Wezinkhof	Hogeschool Arnhem Nijmegen	Student

Onderwijs in verbinding met de samenleving

Astrid Smit-Hoogendam	Hogeschool Rotterdam Business School	Docent
Berto Bosscha	Ministerie van OCW	Beleidsmedewerker
Caroline Hummels	TU Eindhoven	Docent, Onderzoeker
Edwin van Meerkerk	Radboud Universiteit	Docent, Onderzoeker
Geertje Tijsma	Vrije Universiteit	Onderzoeker
Gerry van der Kamp-Alons	Radboud Universiteit	Docent
Hans Savelberg	Maastricht University	Opleidingsdirecteur
Janique Scharenborg	Ministerie van OCW	Stagiaire
Leon Van der Neut	Interstedelijk Studenten Overleg (ISO)	Student
Roos van Lin	NRO	Verslaglegger
Bjorn Blom	Interstedelijk Studenten Overleg (ISO)	Student

Flexibilisering van het onderwijs

Frank Vriens	Avans Hogeschool	Beleidsmedewerker
Lars de Bruin	NRO	Verslaglegger
Renske Heemskerk	ministerie van OCW	Beleidsmedewerker
Sabine Uijl	Universiteit Utrecht	Docent, projectleider onderwijs-innovatie
Sharon Klinkenberg	Universiteit van Amsterdam	Docent, Onderzoeker
Shermine Asani	Hogeschool van Amsterdam	Student
Ulrike Wild	Wageningen University & Research	Programmadirecteur flexibilisering en professional education
Zoey de Jong	Interstedelijk Studenten Overleg (ISO)	Student

Blended onderwijs

Harold Janssen	Universiteit Leiden	Student
Jana Vyrastekova	Radboud University	Docent, Onderzoeker
Jolien Mouw	Rijksuniversiteit Groningen	Docent, onderzoeker
Michiel Van Veluwen	Interstedelijk Studenten Overleg (ISO)	Student
Rosa Deen	NRO	Verslaglegger
Thomas van der Meer	Interstedelijk Studenten Overleg (ISO)	Student
Yvonne Klerks	ministerie van OCW	Beleidsmedewerker

Toetsingscultuur

Aukje de Ruijter	Interstedelijk Studenten Overleg (ISO)	Student
Frank Leoné	Radboud Universiteit	Docent, Aanjager Docentprofessionalisering Teaching & Learning Centre
Jochem Tollenaar	Interstedelijk Studenten Overleg (ISO)	Student
Lubberta de Jong	Universiteit Utrecht	Beleidsmedewerker, Onderzoeker
Marion Tillema	Avans Hogeschool	Onderzoeker, Opleidingscoördinator
Marjoleine Dobbelaer	HAN	Onderzoeker
Nikki van Amerom	Avans	Student
Petra Hurks	Maastricht University	Onderzoeker
Pia Hindriks	NRO	Verslaglegger
Siu-Siu Oen	Ministerie van OCW	Beleidsmedewerker
Tamara van Schilt-Mol	HAN	Onderzoeker