



Eerste-100- dagen Scan

**Instrument voor het analyseren
en optimaliseren van de start in
het hoger onderwijs**

De Eerste-100-dagenScan

Instrument voor het analyseren en optimaliseren van de start in het hoger onderwijs

De Eerste-100-dagenScan is ontwikkeld in het kader van het project De eerste 100 dagen bij de Hanzehogeschool Groningen. Het is een update van het instrument dat voorheen de RisicoMeter heette.

Auteurs:

Agnes Meijer (projectleider De eerste 100 dagen)

Corine Seelen (onderwijskundig adviseur)

Gea Posthumus (docent)

Laura Beekhuizen (onderwijskundig adviseur)

Lidwien Sturing (onderwijskundig adviseur)

Remko van der Lei (onderwijskundig adviseur)

Tekstredactie: Corine Seelen

Ontwerp en vormgeving: Merel Djamila

Illustraties: Merel Djamila

Groningen, september 2022



Inhoud

Inleiding	4
1. Binding	8
2. Activerende en motiverende didactiek	15
3. Programmering	25
4. Teamwork	35
5. Begeleiding	43
6. Studievaardigheden	51
Bronnen	59



Inleiding

Binnen de Hanzehogeschool heeft het project *De eerste 100 dagen gedraaid (2018–2022)*. Dit project had als doel de student een zo optimaal mogelijke start te bieden om zo onnodige uitval te voorkomen. Het richtte zich specifiek op opleidingen waar de studentuitval hoog was, dan wel het propedeuserendement laag. Twintig opleidingen hebben de start van hun opleiding geanalyseerd met behulp van de zogenaamde ‘Eerste-100-dagenScan’ (voorheen ‘de RisicoMeter’) en hebben zo inzicht gekregen in hun sterke en zwakke punten en mogelijke verbeteringen. Aan de hand daarvan hebben ze de start van de opleiding aangepast (of zijn daarmee bezig).

Deze scan is *evidence based* tot stand gekomen; gebruik makend van zowel literatuuronderzoek als ervaringen van diverse deelnemende opleidingen en input vanuit Stafbureau Onderwijs en Onderzoek. Het is een bruikbaar instrument geworden en kan door een opleidingsteam ingezet worden om de start van de opleiding kritisch onder de loep te nemen en te beoordelen of de student zich vanaf het begin succesvol kan

ontwikkelen in de hbo-opleiding. Studiesucces gaat daarbij niet meer alleen over rendementen (objectief studiesucces) maar ook over welzijn, motivatie, en het ontdekken en ontwikkelen van jezelf (subjectief studiesucces). Het betreft zowel de positieve ontwikkeling van de student zelf, als het succesvol doorlopen van het opleidingstraject. Uiteraard kunnen er persoonsgebonden redenen zijn om de studie voortijdig te staken, maar het streven is dat uitval zo weinig mogelijk te relateren is aan de wijze waarop de opleiding wordt vormgegeven. Dat zien we als onnodige uitval. We gaan er in dit instrument van uit dat succes geboekt kan worden door het onderwijsleerproces anders in te richten ^[56].

De eerste honderd dagen blijkt een belangrijke periode voor studenten te zijn. Uit onderzoek ^[27] is gebleken dat de start van de opleiding cruciaal is voor een succesvolle studie op het hbo. Als een student de start goed doorkomt, is de kans op succes groter. Van belang daarbij is dat er voor het vergroten van studiesucces een integrale aanpak nodig is ^[32,56]. Het blijkt namelijk dat het niet behalen van betere rendementen



in de afgelopen jaren te wijten is aan het gebrek aan een integrale aanpak.

Binnen het project *De eerste 100 dagen* is ervoor gekozen met de volgende, *evidence based*, studiesuccesfactoren te werken:

1. Binding
2. Activerende en motiverende didactiek
3. Programmering van onderwijs, toetsing en zelfstudie
4. Teamwork van docenten
5. Begeleiding door medewerkers en peers
6. Studievaardigheden

Belang van de analysefase

Deze Eerste-100-dagenScan helpt een opleiding eerst gestructureerd te analyseren wat er aan de hand is: welke factoren zijn van invloed op het lage(re) studiesucces in het begin van de opleiding? Hoe scoort de opleiding op deze factoren? Vormen één of meer studiesuccesfactoren een zwak punt en leidt het tot verminderd studiesucces?



In dit instrument wordt per studiesuccesfactor aangegeven waarom de factor van belang is, hoe deze het studiesucces beïnvloedt en welke analysevragen erbij gesteld kunnen worden om in beeld te krijgen wat de sterke en zwakke punten zijn bij de opleiding.

Deze analyse helpt voorkomen dat er teruggerepen wordt op stokpaardjes en er maatregelen genomen worden, gebaseerd op ideeën, die wellicht niet waar blijken te zijn. Aan de hand van de objectieve analyseresultaten kunnen vervolgens onderbouwde maatregelen worden genomen.

Bij elke studiesuccesfactor worden adviezen gegeven, die gebaseerd zijn op recente literatuur. Soms zijn hierbij de HG-Onderwijskaders van invloed. Deze zijn daarom opgenomen in de bijlages in de vorm van *Padlets*.

De meeste analysevragen zijn te beantwoorden door de docenten van periode 1 en 2 (in hun diverse rollen) en door de studenten. Voor andere vragen, zijn het onderwijsreglement, met opleidingspecifieke keuzes zoals een kwalitatief BSA,

roosters en tentamenplanningen onmisbaar voor een gedegen analyse. Verder is nader onderzoek nodig met behulp van BIM, Osiris of Blackboard, bij bijvoorbeeld een struikelvakanalyse.

Update

In 2022 is een eind gekomen aan het project. Voor onderwijsvernieuwingen die nog gaan starten bij andere opleidingen, is besloten het analyse- en adviesinstrument (voorheen de RisicoMeter) een update te geven. Dit was wenselijk vanwege verschillende ontwikkelingen van de laatste jaren en de ervaringen die opgedaan zijn in het project. De belangrijkste ontwikkelingen daarvan hebben we in dit document verwerkt: Blended Learning, Flexibilisering van het onderwijs, oftewel Passende Leerroutes, andere vormen van toetsing, inclusief onderwijs, HILL (High Impact Learning that Lasts) en de vernieuwde HG-Onderwijskaders.

Leeswijzer

Deze scan is ingedeeld aan de hand van de zes vastgestelde studiesuccesfactoren.



In ieder hoofdstuk komt steeds één studiesuccesfactor aan de orde. De indeling per hoofdstuk is:

1. Hoofdvraag en onderbouwing
2. Analysevragen
3. Adviezen
4. Verder lezen

Een paar algemene opmerkingen tot slot:

Wanneer er gesproken wordt over 'studenten' wordt ervan uitgegaan dat we oog hebben voor studenten in de intersectionaliteit van maatschappelijke assen, zoals etniciteit, klasse, seksualiteit, gender en gezondheid. De gehele populatie studenten betekent onvoorwaardelijke inclusiviteit.

Wat betreft terminologie: opleidingen hanteren uiteenlopende termen voor de persoon binnen de opleiding die studenten begeleidt. In deze scan gebruiken wij de algemene term studentbegeleider (sb'er).





1. Binding

Hoofdvraag

Voelt de student binding met de medewerkers, de medestudenten en de (inhoud van de) opleiding?

Een goede binding met de opleiding is een belangrijke voorspeller van studiesucces. Des te meer de student betrokken is bij zijn studie des te groter de kans dat hij actief bij de les (aanwezig) is, goede studieprestaties behaalt, niet uitvalt en de opleiding afmaakt ^[19]. Deze (gedragsmatige) betrokkenheid resulteert in betere prestaties en die leiden weer tot een sterkere emotionele betrokkenheid, hetgeen weer leidt tot meer inzet.

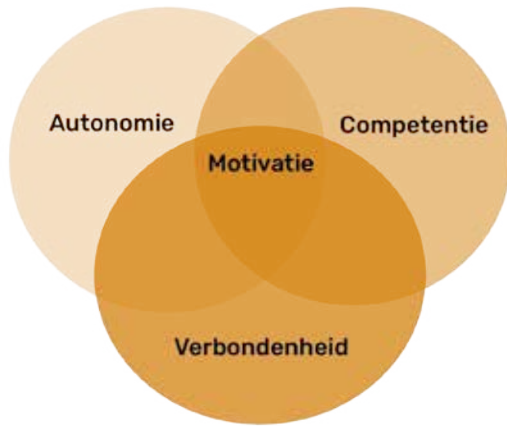
Het gevoel van binding valt terug te leiden op het gevoel van **'ik draag bij en ik doe ertoe'**: één van de basisbehoeften van mensen om gemotiveerd te kunnen raken, samen met autonomie ('ik heb regie en keuzes') en competentie ('ik kan iets en heb succes') ^[49].

Binding is hier opgedeeld in: binding tussen student en medewerker en studenten onderling, binding met de opleiding zelf en met de beroepsinhoud.

Binding met medewerkers en studenten

Voor een VO-scholier of mbo-student die de overstap maakt naar een nieuwe leeromgeving, is de eerste





periode cruciaal voor het opbouwen van het gevoel van verbondenheid. Elffers^[15] benadrukt het belang van de rol die de docent heeft, waaronder het nemen van de eerste stap hierin. Een student die zich thuis voelt op een opleiding en direct contact heeft met de docenten, heeft meer kans op studiesucces. Het gaat erom dat studenten een *sense of belonging* ontwikkelen en het gevoel hebben deel uit te maken van een *community*^[21]. Dit vereist elkaar leren kennen (studenten onderling, maar ook student en medewerker), het creëren van een veilige omgeving

waarin respect, vertrouwen en een open sfeer cruciaal zijn en het delen van gezamenlijke doelen. Zeker in de eerste periode van de opleiding is het belangrijk dat de opleiding daar bewust op inzet. Het gaat hier zowel over de emotionele binding tussen mensen, als ook de binding met de (fysieke) leeromgeving. Kleinschalig onderwijs draagt sterk bij aan coöperatief leren en samenwerken, wat een positief effect heeft op studiesucces^[32]. Als studenten een prettige sfeer in de les en een goede professionele relatie met hun docent ervaren, werkt dit motivatie verhogend. Als studenten (enkele) docenten persoonlijk kennen, verkleint dat de kans op uitval.

Binding met de (inhoud van de) opleiding

Naast de sociale binding ervaren studenten dat het onderwijs persoonlijke en praktische waarde heeft en dat men nuttig bezig is: '*valuing*'^[19;16;21]. Hiervoor is het van belang dat de student direct in het begin al zicht krijgt op het toekomstige beroepsbeeld en een duidelijk beeld heeft waarom de inhoud van de opleiding zinvol is om te leren. Het gaat hier dan om het maken van een sterke koppeling naar de praktijk en directe relevantie voor het werkveld.



Binding met de opleiding slaat ook op de fysieke plek waar de student de opleiding volgt. Voelt de student zich 'thuis'? Daarnaast gaat het ook over het passen van de opzet, inrichting en didactiek van de opleiding bij de student. Biedt de opleiding hierin flexibiliteit, zodat een divers palet aan studenten een passende keuze kan maken waar men zich prettig bij voelt.

Binding wordt ook versterkt wanneer een student inspraak heeft bij de opleiding en het gevoel krijgt invloed te kunnen uitoefenen. De motivatie van studenten groeit als de docenten afstemmen met de groep en luisteren naar hun suggesties^[34]. Het gevoel gehoord te worden, wordt nog versterkt door terugkoppeling op evaluatie-uitkomsten en zichtbare verbeteracties.

Uitgelicht: Binding bij flexibel en/of blended onderwijs

De ingezette ontwikkelingen in het onderwijs naar meer flexibele, passende leerroutes impliceren meer wisselende leergroepen en daardoor wellicht een complexere sociale omgeving om binding te

bewerkstelligen. Ook de inzet van meer online onderwijs betekent minder contacttijd om te binden.

De vraag rijst wat we kunnen doen om binding in deze situaties te bevorderen. Het onderzoek in het kader van het versnellingsplan Onderwijsinnovatie met ICT^[62] heeft geleid tot het formuleren van zeven ontwerpprincipes om sociale binding in (online en blended) leergemeenschappen te stimuleren:

1. Elkaar leren kennen
2. Vertrouwen en samenwerken
3. Gedeelde en gezamenlijke doelen
4. Bereidheid om mee te doen
5. Programma en instructie strategieën
6. Delen van informatie en kennis
7. Hulpbronnen en randvoorwaarden

In deze handreiking staan onderzoeksresultaten uitgewerkt, worden de ontwerpprincipes toegelicht en staan zeer bruikbare praktische tips en werkvormen beschreven.



(Zie voor meer adviezen de link in de *Padlet* bij 'Verder lezen'.)

Analysevragen:

- Wat doet de opleiding voorafgaand aan het studiejaar om de binding met de instelling, de opleiding, medestudenten en medewerkers te bevorderen?
 - Wat doet de opleiding gedurende de eerste twee perioden om de binding tussen en met studenten te bevorderen?
 - Hoe ervaren studenten de binding (onderling en met de medewerkers), aan het begin van de opleiding?
 - Hoe worden ouderejaars ingezet om de nieuwe studenten zich thuis te laten voelen?
 - Hoeveel verschillende docenten komt een student tegen in periode 1?
 - Voldoet de inhoud aan de verwachting van de studenten?
 - Is er oog voor inclusiviteit binnen de opleiding?
- Hoe krijgt de student in de eerste periode(n) een duidelijk beeld van de opleiding en van het werkveld?
 - Welke mogelijkheden krijgt de student om het toekomstige werkveld te ervaren?
 - Wordt er aandacht besteed aan het opstellen van persoonlijke en studiegerelateerde doelen in de leergroepen?
 - Wordt er aandacht besteed aan het gezamenlijke formuleren van afspraken voor de leergroep?
 - In welke mate is de fysieke omgeving (bijvoorbeeld de locatie van de lokalen, aanbod van gezamenlijke ruimten) zo ingericht dat binding ontstaat?
 - Op welke manier wordt de student betrokken bij de opleiding/ wordt de inbreng en mening van de student gevraagd en gewaardeerd?
 - Op welke manier wordt de binding geborgd met studenten die door hun onderwijsprogramma, persoonlijke omstandigheden of vertraging tijdelijk minder in verbinding kunnen komen te staan met de opleiding?





Adviezen:

Binding met medewerkers en studenten

Organiseer al voor de start van de opleiding, voor de zomervakantie, activiteiten die de binding verhogen. De StudieKeuzeCheck, meeloopdagen en het proefstuderen zijn instrumenten om te kijken of de student een passend, realistisch beeld van de opleiding heeft. Daarnaast kun je

hierbij denken aan bijeenkomsten van sociale aard om de toekomstige studiegenoten en sb'er al wat te leren kennen en zo de band met de opleiding alvast te laten ontstaan ('onboarding').

Werk vanaf het begin van de opleiding bewust aan binding door ervoor te zorgen dat studenten lessen bijwonen, actief participeren, opdrachten maken en doorzetten als het moeilijk wordt. Het advies is vóór de start van de opleiding af te spreken wat elke docent doet in periode 1 om de binding met studenten te bevorderen. Alle docenten zijn zich bewust van het effect van hun handelen op de mate waarin studenten zich thuis voelen op de opleiding. Laat die docenten lesgeven in periode 1 en 2 die het goed afgaat een relatie op te bouwen met de studenten. Betrek de studievereniging optimaal bij het tot stand brengen van binding. Stimuleer lidmaatschap en deelname aan activiteiten.

Zet er als opleiding op in dat (enkele) docenten de student persoonlijk leren kennen. Probeer dit tijdens de eerste week te bewerkstelligen en het contact vervolgens te onderhouden. Zorg ervoor dat een student zich persoonlijk gekend voelt en geen nummer is. Dit begint met het kennen van de namen van de studenten.



Plan bij aanvang van de studie relatief veel contacturen in om de binding tot stand te laten komen en spreek af dat docenten tijdig op mail reageren.

Betrek álle medewerkers bij binding. Niet alleen docenten en sb'ers zijn verantwoordelijk voor de binding, maar iedereen die contact heeft met de student. Zorg ervoor dat studenten prettig ontvangen worden bij de front-office en dat deze goed zichtbaar en bereikbaar is. Ook de hulp van medewerkers van studentzaken is belangrijk, evenals de toegankelijkheid van de teamleider en de *dean*. Het gaat om al het contact: persoonlijk, digitaal en telefonisch. Een opleiding zou een *student journey* kunnen maken om inzicht te krijgen wie, waar, op welk moment en op welke wijze bij kan dragen aan binding met de student.

Werk zoveel mogelijk in kleine leergroepen. Kleinschalig onderwijs draagt sterk bij aan coöperatief leren en samenwerken, wat een positief effect heeft op studiesucces^[32]. Als studenten een prettige sfeer in de les en een goede professionele relatie met hun docent ervaren, werkt dit stimulerend.

Verzorg de voorwaarden voor intrinsieke motivatie bij de studenten door meerwaarde van aanwezigheid te creëren. Er bestaat een relatie tussen het aanwezig zijn in de lessen en studiesucces, maar aanwezigheidsplicht zorgt voor extrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie daarentegen zorgt voor een grotere betrokkenheid. Volgens Deci & Ryan^[11] is juist autonomie, dus eigen keuzes en regie, één van de voorwaarden voor motivatie.

Binding met de (inhoud van de) opleiding

Werk vanaf het begin praktijkgericht met opdrachtgevers, gastcolleges, snuffelstages, werkbezoeken, et cetera. Een snelle kennismaking met de beroepspraktijk bevordert ook de binding met de inhoud van de opleiding.

Zet in op het bieden van structuur en verschaft duidelijkheid over de werkwijze van de opleiding en verwachtingen aan de studenten, zodat deze snel grip krijgen op de opleiding en zich sneller op hun gemak voelen. Creëer daarbij een fysieke omgeving waar studenten zich thuis voelen. Dit kan betekenen dat eerstejaarsklassen voorrang krijgen bij de roostering van lokalen. Wanneer lokalen en docentenkamers bij elkaar in de buurt zijn, vergemakkelijkt dat de inloop



van studenten. Zogenaamde *dedicated rooms*, waarbij studenten een 'éigen' lokaal hebben, zijn voorbeelden van de inzet op het 'zich thuis voelen' van de student. Geef de studenten inspraak in de opzet en invulling van hun opleiding. Spreek vooral met studenten en vul niet te veel in. Koppel evaluaties terug, laat zien wat er mee gedaan is. Geef aan, indien studenteninbreng niet is opgevolgd, waarom dat zo is. Hiermee wordt de student serieus genomen en voelt die zich gehoord.

Verder lezen:

Scan de QR code of klik op de onderstaande link om verder te lezen over dit onderwerp:

[Eerste 100 dagen: Binding \(padlet.org\)](#) _____





2. Activerende en motiverende didactiek

Hoofdvraag

Werkt de student vanaf het begin actief en gemotiveerd aan de opdrachten van de opleiding?

Onder activerende en motiverende didactiek wordt een wijze van organiseren van onderwijs verstaan waarin studenten ertoe gebracht worden zich niet als passieve consumenten op te stellen, maar mee te doen aan allerlei activiteiten die erop zijn gericht het leren te bevorderen.

Voorbeelden hiervan zijn: leren in kleine groepen, klassikale discussies, het geven van presentaties en gezamenlijke projecten^[52]. Actief leren bevordert de sociale en academische integratie (binding) en heeft een positief effect op studiesucces. Bovendien beklijft door activerende werkvormen de kennis beter.

Motivatie verhogen

Een gemotiveerde student is een actieve student. Volgens Deci en Ryan^[11] kunnen docenten de motivatie van studenten verhogen wanneer ze inspelen op drie psychologische basisbehoeften:

1. Autonomie of zelfverantwoordelijkheid: de student heeft vrijheid om een activiteit op een zelfgekozen wijze uit te voeren en ervaart invloed hierop (zelfbeschikking);
2. Competentie: de student heeft vertrouwen in het eigen kunnen;
3. Verbondenheid: de student heeft het gevoel ergens bij te horen (zie ook het hoofdstuk over binding).



Het SCARF-model van David Rock^[48] sluit hierbij aan. Hij stelt dat negatieve emoties zoals (faal)angst, wantrouwen, onzekerheid, lage verwachtingen en een laag zelfbeeld, negatieve impact hebben op het leren. Positieve emoties daarentegen, bevorderen leermotivatie en duurzame leerprestaties. Rock^[48] beschrijft in het SCARF-model vijf factoren die invloed hebben op het tot stand komen van positieve, dan wel negatieve emoties. Geef studenten status (complimenten, feedback), geef ze overzicht (wat gaan we doen, waarom, waartoe), geef studenten autonomie (laat ze kiezen uit projecten, toetsvormen, werkvormen etc.), laat iedereen erbij horen en behandel de studenten eerlijk.

Urgentie

Diverse leermodellen, zoals 4CID, KAOS pilot, High Impact Learning that Lasts (HILL) en Probleemgestuurd Onderwijs, stellen dat elk leerproces dient te vertrekken vanuit een duidelijk beargumenteerd probleem, een ervaren uitdaging, een hiaat of een item dat in zekere mate urgentie creëert. Dit vormt de trigger voor studenten om intrinsiek gemotiveerd te raken en deel te nemen aan onderwijs. Deze trigger is nog groter wanneer de eigenaar of opdrachtgever betrokken wordt bij het

probleem. Door te vertrekken vanuit een ervaren hiaat, bijvoorbeeld door het uitvoeren van een nulmeting of een opdracht, weet de student wat die kan en straks moet kunnen. Besteed niet alleen aandacht aan de urgentie bij aanvang van het onderwijs maar zorg ervoor dat het vuurtje aangewakkerd blijft. Door studenten regelmatig inzicht te geven in hun voortgang, de studenten te enthousiasmeren, expertfeedback in te richten enz.

Activerend onderwijs versus klassieke hoorcolleges

Hoorcolleges inzetten als belangrijkste onderwijsvorm voor kennisoverdracht heeft een negatief effect op studiesucces^[52]. Ook Dochy et.al.^[13] pleiten voor minder hoorcolleges en meer activerend onderwijs. Hoorcolleges blijven echter wel noodzakelijk wanneer informatie niet toegankelijk is voor studenten, bijvoorbeeld ter introductie van een onderwerp of opdracht. Ook kunnen hoorcolleges helpen bij het belichten van diverse kanten van een onderwerp, om een discussie op gang te brengen of als een manier om korte uitleg te geven; bij voorkeur *just in time*. Hoorcolleges zijn minder effectief voor het onthouden van kennis op lange termijn en het toepassen van kennis in nieuwe situaties. Discussies over de stof en activerende werkvormen hebben hierop juist wel een positief effect.

Vaak wordt onderwijs gedomineerd door het *just in case*-principe. De kennis wordt dan op een vast moment aangeboden zodat de student het in ieder geval heeft gehad. Kennis bekijft echter beter wanneer deze *just in time* wordt aangeboden. De student is dan ontvankelijker voor de kennis, omdat die direct kan worden toegepast^[14].

Positieve relatie en verwachtingen

Of onderwijs stimulerend is, wordt bepaald door inhoud en leerdoelen, didactische vormgeving en praktijkkennis van de docent^[63]. Hattie^[24] stelt dat studiesucces voor een groot deel afhankelijk is van studentgebonden factoren die lastig te beïnvloeden zijn door de opleiding. De docent kan volgens hem wel het verschil maken. Een positieve docent-student relatie en het hebben van hoge verwachtingen is van belang voor de motivatie van de student^[22].

Enthousiasme van docenten is een belangrijke beïnvloeder van intrinsieke studiemotivatie en studieprestaties van studenten^[17]. Oneerlijkheid, een laag verwachtingspatroon, gebrek aan humor, te controlerend gedrag^[18], snel opgeven bij de uitleg, vaker kritiek hebben, minder vaak succes erkennen, ongepast



lof uiten (verkeerde moment), geen feedback geven op antwoorden, studenten achteraan in de klas zetten, minder vriendelijk zijn en minder interesse tonen in het individu, hebben een bewezen negatieve invloed op het studiesucces^[4]. De theorie van inclusieve pedagogiek sluit hierop aan: leg de lat hoog voor jezelf en de ander, waardeer een veelheid aan perspectieven en bevestig studenten in hun gevoel van eigenwaarde.

Feedback

Het geven van feedback via toetsing is volgens diverse onderzoekers de belangrijkste factor als het gaat om het vergroten van leeropbrengsten^[20, 24]. Feedback geeft studenten inzicht in hun sterke en zwakke punten, zonder dat er een cijfer aan een prestatie wordt gekoppeld. Bij summatieve toetsing krijgt de student wel een beslissend oordeel. Tussentijds formatief toetsen draagt bij aan het studierendement en, afhankelijk van de gekozen toetsvorm, aan het studiesucces^[5]. Reedijk en Huisman^[46] laten zien dat het invoeren van (digitaal) formatief toetsen tot betere studieresultaten leidt. Regelmatige feedback leidt daarnaast tot regelmatig studeren^[9].

Uitgelicht: Anders toetsen

Op het gebied van toetsing is er veel in beweging. Vroeger werd toetsing vooral gezien als sluitstuk van het onderwijs. Studenten die net nieuw zijn in het hoger onderwijs zullen vooral gewend zijn aan deze wijze van toetsing. Steeds vaker echter worden toetsen ingezet als onderdeel van het leerproces van de student en worden deze gebruikt om te sturen en stimuleren (bijvoorbeeld bij programmatisch toetsen). Juist in de eerste 100 dagen is dit relevant, omdat dit studenten activeert om te leren en inzicht geeft in hun voortgang. De feedback functie van toetsen wordt gebruikt om studenten met regelmaat feedback te geven op hun voortgang t.o.v. de leeruitkomsten (formatief handelen).

Het aanleren van kwaliteitsbesef bij studenten is essentieel, zodat ze zelf een goed beeld hebben waar ze naar toe werken. Bewijzen van te ontwikkelen leeruitkomsten in de vorm van bijvoorbeeld een opgeleverd product, in combinatie met ontvangen feedback kunnen in een portfolio opgenomen worden. Aan de hand van dit portfolio wordt de voortgang van de student gemonitord. Afzonderlijke toetsen of opdrachten zijn hierbij niet direct gekoppeld



aan studiepunten, maar dienen als ijkpunten die uiteindelijk leiden tot een holistische beoordeling van de leeruitkomsten.

Dergelijke ontwikkelingen zorgen ervoor dat onderwijs en toetsing integreren en dat de strikte scheiding tussen onderwijs en toetsing verdwijnt. De functie van toetsen wordt niet meer gezien als uitsluitend formatief of uitsluitend summatief:

- Assessment of learning: toetsen of iets geleerd is/of de leeruitkomst behaald is (feedback)
- Assessment for learning: toetsen t.b.v. het doorgaande leerproces, het gaat om (feedforward)
- Assessment as learning: toetsing & leren gaan hand in hand; de student leert (m.b.v zelf- en peerassessment) om zelf in te schatten waar die staat in het leerproces. (Feedback, - forward & -up)

<https://hub.teachingandlearning.ie/resource/expanding-our-understanding-of-assessment-and-feedback-in-irish-higher-education/>



Analysevragen:

- Worden studenten geactiveerd en gemotiveerd om vanaf dag één aan de slag te gaan?
- Wat is de verhouding tussen *interactie*, *teamwerk*, *zelfstudie* en *instructie*?



Ervaren studenten dit als motiverend?

• Wat is de functie van de diverse toetsmomenten: gebruik je toetsing om van te leren, om leren vast te stellen of als middel om te leren (assessment of/as/for learning)?

Hoe verhoudt zich dit? Zijn er ook toetsen die meerdere functies tegelijk vervullen?

• Neemt de student voorbereid en actief deel aan alle studieonderdelen, zowel online als in de fysieke onderwijsomgeving?

• Evaluatie per studieonderdeel:

- Op welke wijze wordt actief leren gestimuleerd?

- Hoe wordt de intrinsieke motivatie getriggerd?

- Wordt de aanwezige voorkennis van de student benut en hoe wordt hierbij rekening gehouden met de mogelijkheid van diverse achtergronden?

- Ervaren studenten het onderwijs als stimulerend?

- Passen de werkvormen bij de studievaardigheden van de studenten?

- Passen de werkvormen bij de inhoud van het onderwijs?

- Wat vinden studenten van de werkvormen, de interactie tussen studenten en tussen student en docent, en de wijze waarop ze gestimuleerd worden actief te studeren?

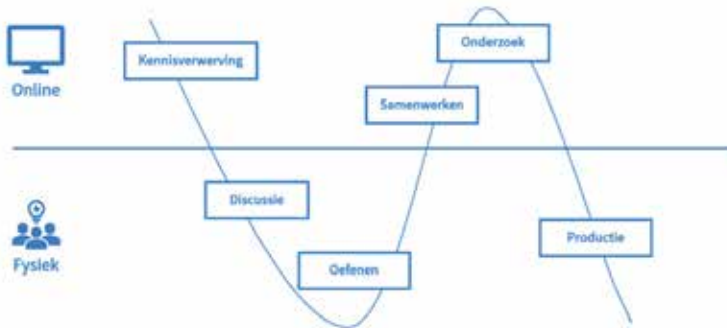
- Hoe ontvangt de student feedback op diens leren?

• Wat is de groepsgrootte bij de verschillende studieonderdelen in periode 1 en 2?

Adviezen:

Creëer urgentie bij studenten om intrinsiek gemotiveerd te raken voor deelname aan het onderwijs; bijvoorbeeld door de praktijk in de les te halen door een opdrachtgever online uit te nodigen of een kort filmpje op te laten nemen waarin een praktijkprobleem wordt uitgelegd. Ook kan je de student laten merken dat ze bepaalde kennis en vaardigheden nog missen door ze te inspireren met *good practices* en te laten reflecteren op het persoonlijke beheersingsniveau. Volgens Dochy & Dochy^[14] zijn er zeven manieren om urgentie te creëren: voeden vaneen authentiek probleem als trigger, verkleinen van een ervaren discrepantie of gap, zelf doelen stellen, faciliteren, expliciet relevant maken van de investering in leren en ervaring opdoen, en feedback geven. Extrinsieke motivatie heeft een minder grote impact op het leren van de student dan intrinsieke motivatie.

Denk goed na over de verhouding interactie, teamwerk, zelfstudie en instructie. Wees kritisch ten aanzien van de verhouding interactie en teamwerk, zelfstudie en formele



Afbeelding Blended Learning Wave

instructie. Dochy et al.^[13] adviseert een verhouding van 70/20/10 procent. Zorg dus voor veel interactie en teamwerk (70%). Bied voldoende ruimte voor zelfstudie (20%) en zorg voor formele instructie (10%). Dit is een advies; het kan zijn dat een andere verhouding beter past bij een specifieke opleiding. In de eerste 100 dagen is het van belang om te zorgen voor een goede afwisseling. Plan de zelfstudie in het studieprogramma in, op dezelfde manier als dat instructie wordt ingepland. En reserveer voldoende contacttijd voor de ondersteuning van de interactie en teamwerk.

Zorg voor een goede mix tussen online en offline activerende werkvormen (blended learning).

De blend kan bestaan uit een mix van fysieke lessen

zonder technologie, fysieke lessen met gebruik van technologie en online en *e-learning* dat zowel synchroon als a-synchroon kan plaatsvinden. Visualiseer de leerreis van je studenten bijvoorbeeld met behulp van een *storyboard* en bepaal welke leeractiviteiten fysiek aangeboden worden en welke online plaatsvinden. Dit noemen ze ook wel de *blended learning wave*^[35]. Zorg ook voor een goede afstemming tussen vakken binnen een onderwijsperiode. Houd het simpel, zowel voor de student als de docent.

Ook om binding te stimuleren adviseren wij om contactmomenten met activerende werkvormen te roosteren. Bijvoorbeeld door samenwerking te stimuleren, studenten in kleine groepen te laten werken en ruimte in het curriculum te scheppen om de leerstof met medestudenten en docenten te bespreken. Actieve werkvormen helpen om de verbondenheid tussen studenten onderling en met de opleiding te vergroten. Online flitscolleges waardoor studenten plaats- en tijdsafhankelijk kunnen leren gecombineerd met een fysiek verwerkingscollege is hiervoor een mooie werkvorm. Zorg ervoor dat kennis *just-in-time* wordt aangeboden.

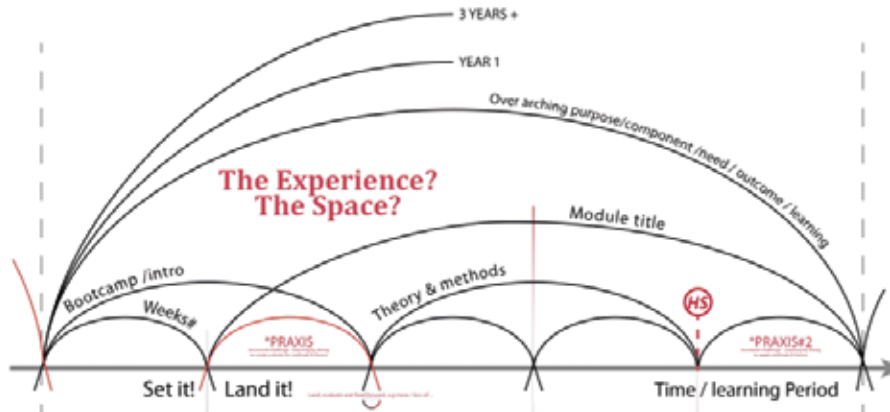
Verleg de focus van docentgestuurd naar studentgestuurd. Geef studenten de ruimte om grip te krijgen op de eigen studie en zelf keuzes te maken. Stem af waar studenten verantwoordelijk voor zijn en waar docenten verantwoordelijk voor zijn. Zo ben je als docent in ieder geval verantwoordelijk voor het scheppen van duidelijkheid en structuur (over de opdracht, toetsing, deadlines). Wees tijdens de eerste 100 dagen duidelijk en consequent in het klassenmanagement, bijvoorbeeld volgens de vier P's: *presence* (aanwezig zijn en op tijd zijn), *participation* (deelnemen), *preparedness* (voorbereid zijn), *politeness* (beleefd zijn). Leef als docent zelf de vier P's na.

Door studenten inzicht te geven in de keuzevrijheid stimuleer je de autonomie en door duidelijkheid en structuur te bieden stimuleer je het 'competent voelen'. Autonomie en competent voelen zijn triggers voor motivatie. Maak van toetsmomenten leermomenten. Een goed voorbeeld hiervan is het zogenaamde *two stage assessment*: eerst wordt een schriftelijke toets individueel gemaakt en ingeleverd. Vervolgens worden dezelfde toetsvragen beantwoord in groepen van drie tot vier personen, bij voorkeur in groepen waar

de student al langere tijd mee samenwerkt. In deze tweede fase discussiëren de teams over het juiste antwoord op de toetsvragen, krijgt de student directe en gerichte feedback op zijn individuele antwoorden en kan hij invloed uitoefenen op het eindoordeel door zijn individuele antwoord te beargumenteren. Op deze wijze is het toetsmoment ook een leermoment voor de student. De docent kan ervoor kiezen het eindoordeel te laten bestaan uit de individuele prestatie en de groepsprestatie, bijvoorbeeld via een weging van 85%/15%. Hierbij kan de regel worden gehanteerd dat de score van de groep het individuele eindcijfer niet negatief mag beïnvloeden. In de praktijk komt dit echter nauwelijks voor omdat de groepen bijna altijd gelijk of beter presteren dan de individuele studenten^[68].

Integreer leren en toetsen: **'toets' tijdens het onderwijs** om studenten het gevoel te geven op de goede weg te zitten en inzicht te geven in het leren. Leren is een proces waarbij de student continu competenties aanscherpt (kennis en vaardigheden). Toetsing is een tool die helpt te kijken waar de student op dat moment staat binnen het leerproces. Stel de summatieve uitspraak eerst uit. Studenten hebben tijd nodig om te kunnen leren^[53].





[Applying the dramatic arc to learning experiences \(upstartedstudio.com\)](http://upstartedstudio.com)

Voor de didactiek betekent dit dat je contactmomenten vooral interactief zijn. Het 'zenden van lesstof' in de klas kan dan bijvoorbeeld in de vorm van flitscolleges of andere vormen van zelfstudie buiten de klas plaatsvinden. Creëer een veilig klimaat waarin fouten mogen worden gemaakt.

Ontwerp het feedbackproces. Feedback belandt vaak op het feedback-kerkhof. Als docent heb je echter invloed op hoe effectief feedback is in de klas. Dat doe je door heel bewust het feedbackproces in te richten. Zorg ervoor dat je studenten vroeg in het leerproces kwaliteitsbesef

bijbrengt, door voorbeelden te laten zien en te bespreken en het gesprek hierover aan te gaan met de studenten. Klassikale feedback, feedback aan elkaar geven (peer feedback) en feedback aan jezelf geven (reflectie) maken onderdeel uit van dit feedbackproces. Nicol^[43] geeft in zijn artikel zeven principes om studenten te leren effectief peer feedback aan elkaar te geven.

Zorg voor genoeg tijd en momenten om de feedback goed te laten landen. De *learning arches* van de KAOSPILOT helpen om het leerproces en de feedbackmomenten te visualiseren.

Verder lezen:

Scan de QR code of klik op de onderstaande link om verder te lezen over dit onderwerp.

[Eerste 100 dagen: Activerende en motiverende didactiek \(padlet.org\)](#)





3. Programmering

Hoofdvraag

Zijn alle opdrachten, toetsen, herkansingen en zelfstudieonderdelen zo geprogrammeerd dat concurrentie hiertussen beperkt wordt en de student gelijkmatig kan studeren?

Studeerbaar programma

Studiegedrag en inzet van studenten wordt beïnvloed door de programmering van studieonderdelen en in het bijzonder de programmering van toetsen^[60]. Veel onderdelen parallel aanbieden leidt tot concurrentie,

met lagere rendementen als gevolg^[9]. Uit onderzoek blijkt dat het studiegedrag van studenten verandert als ze aan één onderdeel tegelijkertijd mogen werken: hoger collegebezoek, betere voorbereiding, minder te laat ingeleverde papers en over het algemeen een hogere kwaliteit van het werk van studenten^[65].

Veel kennistoetsen, kleine eenheden en concurrentie tussen studieonderdelen zorgt voor oppervlakkig leren en een negatief effect op het studiesucces. Naarmate het aantal kleine studieonderdelen toeneemt, neemt het rendement af^[8]. Een student moet een toets ervaren als belangrijk en urgent. Een toets aan het einde van de onderwijsperiode wordt als niet urgent beschouwd en een kleine toets als niet belangrijk^[36].

De traditionele indeling van een periode met onderwijsweken gevolgd door toetsweken, heeft een negatieve invloed omdat deze niet leidt tot regelmatig studeren, maar tot uitstellen van studeren. Je geeft daarmee het signaal af dat de zelfstudie-uren aan het einde van een periode zijn gepland^[8]. Regelmatig studeren en het herhalen van de studiestof zorgt ervoor dat kennis op de langere termijn beter bekijft^[5] en dat de inzet van studenten groter is. Bekend is dat in het oude systeem

de meeste studenten pas twee tot drie weken voor de toetsdatum hun activiteiten intensiveren^[29].

Herkansingen kunnen concurreren met opdrachten en toetsen in de periode erna. Herkansingen zijn bedoeld voor studenten die een toets, ondanks een goede voorbereiding, niet hebben gehaald. Herkansingen zijn niet bedoeld voor calculerende studenten die de eerste toets gebruiken om de toets te verkennen (het als oefentoets te beschouwen) en ook niet voor de zwakke studenten die uit moeten vallen i.v.m. de selectiefunctie van de propedeuse. Herkansingen moeten worden ontmoedigd en in een keer slagen aangemoedigd^[40]. Een herkansingsmogelijkheid die kort na het reguliere tentamen is geprogrammeerd, versterkt uitstelgedrag^[8]. Aan de andere kant is een snelle herkansing goed, omdat de stof dan nog in relatief korte tijd opgehaald kan worden. Later in het jaar herkansen vergt weer een geheel nieuwe start voor de student. Herkansingen programmeren in de volgende periode is evenmin raadzaam, vanwege de concurrentie met andere afrondende werkzaamheden of toetsen. Het probleem van de timing van herkansingen wordt groter bij veel kleine onderdelen en veel toetsen, want dan zijn er ook veel



werkzaamheden of toetsen. Het probleem van de timing van herkansingen wordt groter bij veel kleine onderdelen en veel toetsen, want dan zijn er ook veel herkansingen.

Studiekeuze bevestigen

De eerste 100 dagen karakteriseren zich door binden, leren leren en kennismaken met het beroep. Na de eerste 100 dagen moet de studenten weten of ze op de juiste plek zitten. Op de juiste plek betekent: vind ik het leuk en kan ik het? Dat zijn twee verschillende dingen. Opdrachten in de eerste periode zouden studenten inzicht moeten geven of ze het beroep leuk vinden. Door eerst urgentie te creëren (interesse in het beroep, binding met een groep, leuk vinden) verhoog je de intrinsieke motivatie bij de student. Daarna kan de student intrinsiek gemotiveerd werken aan de vraag of men het ook kan. Bepalen of je de opleiding aankunt, is voor de student de selectieve waarde van de propedeuse. Op deze manier de eerste 100 dagen programmeren past bovendien bij het inplannen van veel formatieve momenten (zie hoofdstuk Activerende Didactiek).

Contactmomenten

Het geprogrammeerde aantal contacturen is eveneens

van invloed op het rendement. Te veel contacttijd beperkt het aantal uren zelfstudie en te weinig contacturen geeft onvoldoende sturing aan de zelfstudie. Veel hoorcolleges zijn contraproductief: ze ontnemen studenten de tijd iets echt te leren ^[56]. Als de student de contacturen (vrijwillig) bezoekt, neemt de kans op studiesucces toe. Studenten hebben de neiging om de contacturen in het rooster te bestempelen als 'school' en de overige uren als vrije tijd. Als een student op die manier aan de studie begint, blijkt het moeilijk het verloren gegane terrein terug te winnen ^[9].

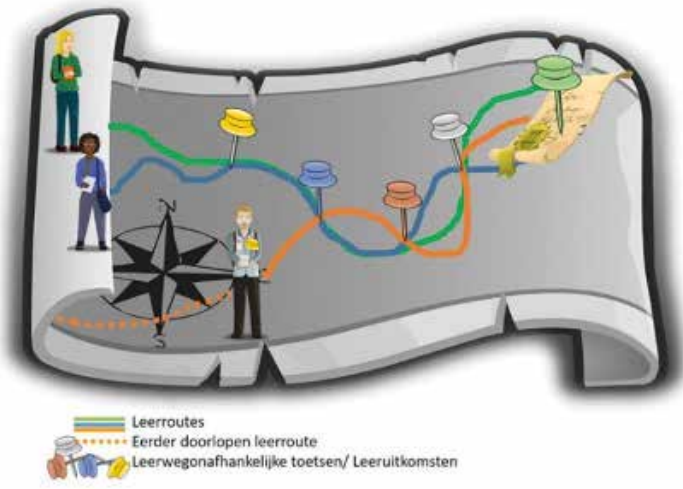
Struikelvakken

Indien veel studenten zakken voor een toets kan er iets mis zijn in de afstemming tussen de leerdoelen, het onderwijs en de toets. Ook als het onderwijs goed is geweest. Een andere oorzaak van lage slaagpercentages is dat de kwaliteit van de toets tekortschiet. Hier is sprake van als de toets niet representatief is voor de beoogde leerdoelen, de toets te moeilijk was en/of de cesuur niet deugde. Voor beide oorzaken is de cursuscoördinator/docent verantwoordelijk en is het te gemakkelijk om de hoge zakpercentages in de schoenen van de student te schuiven ^[9].



Uitgelicht: Persoonlijke leerroutes

Persoonlijke leerroutes worden mogelijk gemaakt als je leeuwegonafhankelijk gaat toetsen. Door te beoordelen op de leeruitkomsten kan er keuzeruimte vrijkomen voor de leeuweg, voor de leeractiviteiten van de student. Door deze keuzevrijheid in de leeractiviteiten, kan een student én passender studeren én afkoersen op een mooie waardering, het diploma.



Leeuwegonafhankelijkheid betreft de keuze van de opleiding om de grip op de leeuweg meer los te laten en variabiliteit in leeuwegen te faciliteren. Een student volgt immers niet altijd precies het geprogrammeerde pad van de opleiding. Het loslaten van de leeuweg heeft invloed op je toetsing en op je programmering: je kunt er niet meer van uitgaan dat elke student de door de opleiding geprogrammeerde onderwijsactiviteiten kiest. De studenten leggen de door henzelf vormgegeven leeuweg vast in een persoonlijk studieplan.

Bij Leeuwegonafhankelijk toetsen (LOT) wordt de voortgang ten opzichte van de leeruitkomsten (eindniveau) getoetst. Hieraan zijn studiepunten gekoppeld. De leeuweg naar de toetsing toe wordt door de student (mede) vormgegeven. De student kan ervoor kiezen om zich bepaalde inhoud op een andere plek dan de opleiding eigen te maken (werkveld, bij een andere opleiding, in het buitenland, etc). De opleiding kan keuzemogelijkheden aanbieden voor het moment en de vorm van de toets. Als alle leeruitkomsten zijn aangetoond, behaalt de student het diploma van de opleiding.



Bij het ontwikkelen van flexibel onderwijs met passende leerroutes voor alle studenten, ontwikkelt de opleiding eerst de leeruitkomsten op eindniveau en vervolgens de toetsing. Wanneer deze gereed zijn, volgt het ontwikkelen van leeractiviteiten die bijdragen aan de ontwikkeling van de student op een of meerdere leeruitkomsten. Deze leeractiviteiten worden niet summatief getoetst, de summatieve toetsing vindt plaats bij het toetsen op leeruitkomsten^[23].

Analysevragen:

- Hebben docenten onderling afgestemd wie, wanneer opdrachten of toetsen heeft ingepland, zodat er zo weinig mogelijk concurrentie is?
 - Hoeveel summatieve beoordelingsmomenten zijn er in periode 1 en 2?
 - Hoeveel studieonderdelen zijn parallel geprogrammeerd in periode 1 en 2?
 - Zijn feedbackmomenten/ formatieve momenten geprogrammeerd?
 - Waar zet je fysiek onderwijs voor in en waar zet je online onderwijs voor in?
- Hoeveel weken van de 42 beschikbare weken (11, 10, 10 en 11 weken) worden benut voor onderwijs en hoeveel voor toetsing? (hoeveel weken is een student actief, die alles in één keer haalt?)
 - Bij docentvakanties: hoe zijn de onderwijsvrije weken ingevuld voor de student?
 - Zorgt de spreiding van opdrachten en beoordelingen per periode en per jaar voor een evenwichtige spreiding van de inzet van de student?
 - Is het rooster studeerbaar? Wordt het rooster gecheckt op studeerbaarheid per dag, week, periode en jaar?
 - Wanneer zijn de herkansingen gepland? Conflicteren herkansingsmomenten met eerste kans momenten en andere opdrachten?
 - Hoeveel tijd zit er tussen de eerste kans en de herkansing?
 - Hoe ervaren studenten de studielast in periode 1 en 2?
 - Wordt er rekening gehouden met de verschillen in instroom?
 - Zijn er (struikel)vakken waar veel studenten een herkansing voor nodig hebben?

Adviezen

Vroege activering

Richt de eerste periode zó in dat de student 'gedwongen' wordt meteen uit de startblokken te komen en direct gelijkmatig te studeren. Regelmatig studeren wordt gestimuleerd door direct vanaf het begin van de opleiding opdrachten en feedbackmomenten te programmeren of een toets aan het begin van de periode. Dit heeft als voordeel dat de stof in delen wordt opgesplitst waardoor het beter behapbaar is voor de student. Vooral mbo-studenten hebben hier aan het begin van de opleiding behoefte aan. Creëer bovendien direct urgentie vanuit het beoefenen van een beroepstaak, zodat de student gemotiveerd is om te leren.

Cumulatief toetsen kan een mooie manier zijn om regelmatig leren van eerstejaars te stimuleren. Deze vorm van toetsing houdt in dat studenten in een onderwijsperiode tussentijdse toetsen aangeboden krijgen waarbij iedere tussentijdse toets alle stof dekt die tot aan dat moment behandeld is. Cumulatief toetsen heet ook wel opstapelend of herhalend toetsen^[38]. Uit onderzoek is gebleken dat wanneer in een periode cumulatief wordt getoetst, de studenten 50% meer tijd

aan zelfstudie besteden, dan wanneer er alleen aan het einde van de periode een afsluitende toets wordt gemaakt^[30].

Concurrentie beperken

Neem maatregelen om concurrentie tussen studieonderdelen te beperken: bied in een periode een gering aantal studieonderdelen aan, zorg ervoor dat de student een à twee studieonderdelen parallel volgt en neem een gering aantal toetsen af^[25, 26]. Door minder summatief te toetsen zijn er ook minder herkansingen. Een bijkomend voordeel van minder toetsen en dus minder herkansen, is dat de werkdruk van docenten afneemt. Het spreiden van toetsen leidt ook tot het spreiden van de werkdruk.

Programmeer vakken serieel of dakpansgewijs. Het voordeel van het volgen van één vak tegelijk is dat de student zich kan focussen op één onderwerp. Een nadeel is de grotere afhankelijkheid van een docent en de consequenties bij afwezigheid door bijvoorbeeld ziekte. Bij het samenwerken door meerdere docenten of door twee parallelle vakken te programmeren wordt dit nadeel grotendeels ondervangen. Bij een dakpansgewijze programmering is er sprake van telkens een gering aantal





parallele vakken met een korte doorlooptijd, die op verschillende momenten starten en afgerond worden.

Plan herkansingen zodanig dat er geen concurrentie ontstaat met andere toetsen of opdrachten. Door herkansingen in dezelfde periode te plannen als een toets van een volgend studieonderdeel, zal de kans toenemen dat de student ook daarvoor zakt. Zo kan een hordenloop aan struikelmomenten ontstaan. Benut bijvoorbeeld de lange weekenden of de studieweken voor (her)toetsen. Programmeer herkansingen op een wat ongunstiger

tijdstip, zodat het geen aantrekkelijk alternatief is en de nadruk meer komt te liggen op de eerste kans. Dit kan ook de zomervakantie zijn. Communiceer hier duidelijk én vroegtijdig over om optimaal effect te bereiken.

Stem als docententeam goed af wie wanneer opdrachten geeft en beoordelingsmomenten inplant. Maak één rooster, inclusief alle beoordelingsmomenten (inlevermomenten, presentaties en tentamens), vóór aanvang van het studiejaar en voer daarna geen (of minimale) wijzigingen door. Dit creëert rust bij studenten en docenten en het vereist dat er vroegtijdig afgestemd wordt, aangezien onderwijs en toetsing inzichtelijk gemaakt worden in hetzelfde rooster. Plan ook de feedbackmomenten in dit rooster, zodat duidelijk is dat het een continu leerproces betreft en niet alleen een afrekening aan het einde.

Herhaling van startinformatie

Trek voldoende tijd uit in periode 1 om uit te leggen waar de student informatie kan vinden, wat de regels van de opleiding zijn en hoe de verschillende digitale systemen (Blackboard en Osiris) werken. Door alle informatie die studenten nodig hebben te spreiden over de eerste

onderwijsweken, zal het beter onthouden worden en kan het beter aansluiten op de momenten dat een student de informatie echt gaat gebruiken, dus nodig heeft. Beperk dit dus niet alleen tot de introductieperiode. Ga na een aantal weken in gesprek met de student over de ervaringen tot nu toe en vraag of alle informatie te vinden is. Dit kan zowel individueel als in de klas. Wanneer de student het gevoel heeft 'grip' op de studie te hebben en helder heeft waar welke informatie te vinden is, wordt het gevoel van betrokkenheid verhoogd.

Spreiding van onderwijs en toetsen

Gebruik het hele studiejaar voor onderwijs, met uitzondering van de vakantieperiodes. Laat geen onderwijsvrije periodes toe die alleen worden opgevuld met tentamens en herkansingen (met uitzondering van onderwijsvrije weken vanwege vakantie voor docenten). Door weken met alleen tentamens aan het einde van een periode te plannen gaan studenten het studeren uitstellen^[6]. Door alle weken van het schooljaar te benutten, hoeft de student qua inzet niet te pieken in een korte tijd. Als studenten een paar weken wachten voor ze starten met studeren, haalt een gemiddelde student deze verloren studietijd niet meer in ^[40].

Kijk ook eens hoe de jaarplanning er uitziet voor studenten zonder herkansingen. Hoeveel weken studeren zij actief? Voorkom dat er een gecompriemd programma is waarin de student in (veel) minder dan 42 weken de studielast van 42 weken moet verwerken. Het programmeren van een curriculum van 42 weken in een kortere periode verzwaart het programma voor alle studenten, maar zeker voor de zwakkere student. Het beleid van de opleiding dient niet gericht te zijn op de zwakste student, maar op de nominale student ^[40].

Maak een keuze of je de eerste 100 dagen inricht als één semester of in twee blokken. Bespreek als team welke doelen je hebt voor deze periode en hoe je die doelen het beste kunt bereiken. Door met een semester te werken kom je los van de knip in het midden en is spreiding van de opdrachten en studieonderdelen vrijer in te vullen. Voor net beginnende studenten is het extra belangrijk om een goede spreiding van alle opdrachten en beoordelingen te hebben. Door als team de beoordelingsmomenten goed te spreiden, kan de student zich focussen op de inhoud en de vraag of de opleiding passend is bij de eigen ambitie. Als opleiding beoordeel je dan minder op de planningsvaardigheden en bied je



ondersteuning aan omdat zij nog onvoldoende planningsvaardigheden hebben aan het begin van de opleiding.

Contactmomenten

Rooster bij de start van de opleiding iets meer contacttijd in dan gebruikelijk en neem tegelijkertijd maatregelen die ervoor zorgen dat studenten aanwezig zijn tijdens de contacturen en actief meedoen^[55]. De contactmomenten bij aanvang van de studie zijn belangrijk voor het tot stand komen van binding en voor een voorspoedige integratie. Meer contacturen in de eerste paar weken geeft studenten het gevoel dat ze niet aan hun lot worden overgelaten en sluit beter aan bij het aantal contacturen van het toeleverend onderwijs^[9].

Geef duidelijk aan wat er van de studenten verwacht wordt te doen naast de contacturen. Het programma moet zowel intensief als uitdagend zijn, zodat studenten merken dat studeren een fulltime-bezigheid is. Het inplannen van begeleide werktijd stimuleert studenten om met de studie aan de slag te gaan. Ze zien gelabelde werktijd (onbegeleid en begeleid) als faciliteit om aan het werk te kunnen. Wanneer er geen activiteit geroosterd is,

beschouwen de studenten deze tijd als tussenuur oftewel wachttijd^[9].

Programmeer contacttijd volgens een *blended learning wave* (zie hoofdstuk Didactiek). Neem daarbij kennisgerichte hoorcolleges op middels kennisclips en flitscolleges of plaats de opnames van de hoorcolleges online, zodat studenten deze tijd- en plaats onafhankelijk kunnen bekijken.

Struikelvakken

Onderzoek regelmatig of er studieonderdelen zijn waarvoor veel studenten zakken en wat de kenmerken van die studenten zijn. Bekijk daarbij of er een relatie is met de vooropleiding. Onderneem gericht actie om het percentage geslaagden bij struikelvakken te verhogen. Betrek de toetscommissie hierbij. Een zorgvuldige struikelvak-analyse biedt handvatten voor aanpassingen. Geef extra ondersteuning bij struikelvakken, bijvoorbeeld in de vorm van tutorials, peer tutoring of bijspijker cursussen^[47]. Dit kan per doelgroep verschillend zijn. Spreek met elkaar af of je struikelvakken acceptabel vindt in de eerste 100 dagen en in welke mate. Ons advies is om studieonderdelen zo in te richten dat studenten



met inzet een voldoende moeten kunnen halen. Hierdoor zal hun zelfvertrouwen toenemen.

Compensatie

Compenseren van de resultaten van verschillende studieonderdelen is mogelijk binnen de Onderwijskaders van de Hanzehogeschool. Juist in de eerste 100 dagen is het goed mogelijk om te compenseren, omdat er in de latere studieonderdelen nog op deze inhoud wordt voortgebouwd en wederom wordt getoetst. Kijk goed óf en wáár het mogelijk is om te compenseren en of compenseren bij de opleidingsopzet past. Denk daarbij ook aan de verschillende vormen van compensatie. Bijvoorbeeld: bij het middelen van meerdere onderdelen heeft elk onderdeel minimaal een 4 of een 5. Of: minimaal 4 van de 6 opdrachten voldoende. Of: het gemiddelde van de onderdelen is een 5.8. Compenseren kan dus, maar is wel aan programmeerregels gebonden. Ontwikkel daarom een toetsplan waarin zichtbaar is waar compensatie mogelijk is gemaakt.

Verder lezen:

Scan de QR code of klik op de onderstaande link om verder te lezen over dit onderwerp.

[Eerste 100 dagen: Programmeren \(padlet.org\)](https://padlet.org)





4. Teamwork

Hoofdvraag

Werken de medewerkers als een team samen bij het ontwerpen, plannen en uitvoeren van het onderwijs, zodat zij elkaar versterken en van elkaar leren?

Samen werken

In een goed samenwerkend team is collegiale feedback en gezamenlijke verantwoordelijkheid vanzelfsprekend. Van Middelkoop et al.^[64] beschrijven de invloed van docenten op de kwaliteit van het onderwijs en op de mate van studiesucces.

Hierbij blijkt de regelruimte van docenten, oftewel de mate waarin docenten zelf doelen kunnen bepalen, taken kunnen verdelen en als team verantwoordelijkheid kunnen nemen voor de kwaliteit van het onderwijs, sterk bepalend te zijn voor de onderwijskwaliteit en het studiesucces. Goede samenwerking in het team zorgt voor meer studentgericht onderwijs en betere leerprestaties. Het versterken van het regelvermogen van het team is hierbij een belangrijke factor^[57].

Een belangrijk voordeel van teamwork is dat onderwijsprofessionals de mogelijkheid hebben hun eigen expertise in te zetten en met en van elkaar te blijven leren^[58]. Dit past bij de strategische visie van de Hanzehogeschool om een lerende organisatie te zijn en ook de doorgaande docentprofessionalisering met het team vorm te geven. Met 'team' wordt overigens niet altijd de formele teamstructuur bedoeld, dit kan evengoed een functioneel team zijn (Doorgaande professionalisering, CvB-besluit).

Van Middelkoop et al.^[64] constateren in hun onderzoek dat er nauwelijks wordt samengewerkt binnen docententeams in het hbo en dat iedere docent een

eigen professionele standaard heeft als het gaat om studiesucces, onderwijskwaliteit en studentbegeleiding. Er lijkt vaak sprake van *working apart together*, waarbij het team de formele organisatie-eenheid is, maar docenten veelal individueel opereren. Het onderzoek toont aan dat onderwijsverbeteringen effectiever zijn wanneer een team de tijd neemt voor professionele dialoog over de visie op, en de doelstellingen van het onderwijs. Hierbij wordt procesbegeleiding geadviseerd.

Het bespreekbaar maken van elkaars kwaliteiten of minder sterke punten is volgens het onderzoek van Van Middelkoop et al.^[64] ongewoon voor docenten. Wanneer er overleg plaatsvindt, gaat dit vooral over praktische of logistieke zaken. Teams die echter aandacht besteden aan het 'hoe' en de professionele dialoog aangaan in lesbezoeken, intervisie of kalibreersessies, zijn bewezen effectiever. Door ervaringen, opvattingen en overtuigingen gezamenlijk te exploreren, ontstaat de professionele identiteit van het team. Deze is bepalend voor de kracht van het docententeam en voorwaardelijk voor het leveren van onderwijskwaliteit^[60].



Samen leren

Willen docententeams succesvol zijn dan is het van belang dat ze ook met elkaar leren als team; niet alleen door kennis uit te wisselen maar ook door samen nieuwe kennis te ontwikkelen ^[33,60].

Deze professionele ontwikkeling betreft het vakinhoudelijke en didactische terrein, maar ook de innovatie in het eigen onderwijs ^[13,60].

Bij onderwijsinnovaties zoals HILL wordt het leren van alle medewerkers als cruciaal punt gezien. Er is een tendens tot innovatie en het zelf creëren van uitdagingen, waarbij alle medewerkers zichzelf zien als lerend en proberen zichzelf verder te ontwikkelen. Kennis wordt opgebouwd en gedeeld in teams en toegepast in nieuwe, uitdagende situaties. Een hoge betrokkenheid bij het team is een garantie voor een sterke kennisbasis en voortdurende aanpassing in nieuwe situaties.

In succesvolle HILL-programma's is er een sfeer van voortdurend sturen op feedback-dialogen. De belangrijkste aanjagers van leren zijn: elkaar helpen bij het leren van nieuwe dingen, ideeën delen, fouten bespreken, verbaasd zijn en dit aan anderen uitleggen,

wederzijdse constructieve feedback tussen lerenden uitwisselen, sterk zoeken naar feedback, collega's bevragen met betrokkenheid^[1].

Onderwijskundig leiderschap

Het is de kunst een team te vormen waarin diverse professionele identiteiten vertegenwoordigd zijn met gelijkgestemde doelen en visies op onderwijs. Leiderschap en een heldere onderwijsvisie zijn noodzakelijk om dit te kunnen realiseren. Het management heeft daarin een faciliterende en meebepalende rol^[67]. Het onderwijskundig leiderschap van teams moet het niveau van het managen en beheren overstijgen; het moet ertoe leiden dat er een gedeelde verantwoordelijkheid voor de leerprestaties van de studenten wordt ervaren^[31].

Een gedeelde visie op leren en ontwikkelen binnen het team die bottom-up is ontstaan en ondersteund wordt door het management dat dienovereenkomstig heldere en snelle beslissingen neemt, is een cruciale factor gebleken voor onderwijsorganisaties die werken met HILL^[1]. De ervaring leert dat tijd, ruimte en ondersteunende condities vaak ontbreken.

Een hoge werkdruk en gebrek aan regelruimte zorgen ervoor dat medewerkers minder tijd hebben om (informeel) te overleggen, elkaar van informatieve feedback te voorzien en bezig te zijn met deskundigheidsbevorderende activiteiten zoals lesbezoeken. Dit onderstreept het belang van het scheppen van de benodigde voorwaarden voor gezamenlijk leren^[2].

Goed onderwijskundig leiderschap is ten slotte van groot belang voor het realiseren van innovaties en veranderingen. Om onderwijsinnovaties te realiseren moet er gelijk aandacht zijn voor de professionele ontwikkeling van medewerkers. De onderwijskundig leider moet daarbij aandacht schenken aan visievorming, het begeleiden en ontwikkelen van medewerkers (individueel, maar ook als team), leidinggeven aan het onderwijsprogramma (juiste persoon op de juiste plek) en aan het ontwikkelen en (her)inrichten van de organisatie^[66].

Uitgelicht: Teamwork in een innovatieve context

Het belang van samen werken en samen leren is bij onderwijsontwikkelingen onmisbaar. Zo heeft bijvoorbeeld het werken met grotere eenheden consequenties voor docenten. Ze zullen minder een eigen vak hebben en meer samen met andere docenten verantwoordelijk zijn voor een grotere eenheid. Een ander voorbeeld is het programmatisch toetsen; hier wordt holistisch beoordeeld en wordt de ontwikkeling van de student onder de loep genomen in het gezamenlijke gesprek.

Met name bij organisaties die werken met HILL vervagen traditionele begrippen als training, cursus of colleges. Leren vindt *just in time* plaats tussen mensen en in het hier-en-nu; en dat verloopt zeker niet altijd volgens een vooropgezet plan of uitkomst. Faciliteren van dit leren en van doorontwikkeling wordt belangrijker dan een gedetailleerd lesaanbod (voor zowel docenten als studenten).

Een manier om teamwork te realiseren in onderwijsinnovaties is via professionele



leergemeenschappen. De professionele leergemeenschappen zoals we die in de HG zien, bestaan uit een mix van studenten, docentonderzoekers en werkveld (Onderwijsvisie HG). Je kunt de IWP (Innovatie Werkplaats) zien als een netwerk waar veel kennis bij elkaar komt. Deze ontmoetingen zijn gebaseerd op gelijkwaardigheid; ieder heeft vanuit een eigen rol expertise en ervaring om in te brengen. Voortdurende reflectie zorgt voor ontwikkeling van zowel de afzonderlijke individuen als het geheel. Door het werken in professionele leergemeenschappen wordt het delen van kennis bevorderd en is er automatisch meer teamoverstijgende communicatie en acties.

Analysevragen:

- Zijn de lijntjes tussen collega's kort: is iedereen goed bereikbaar voor elkaar en zoeken ze elkaar op waar nodig?
- Hoe is de werkdruk: is er ruimte en tijd voor informeel overleg?
- Is er voorafgaand aan elke periode met de andere docenten overleg geweest over inhoud, werkvormen en opdrachten? Is er afgestemd wie, wanneer opdrachten

geeft en laat inleveren?

- Is het programma haalbaar en efficiënt vanuit docentperspectief?
- Ervaart het team een gezamenlijk teamdoel en gezamenlijke verantwoordelijkheid?
- Is er een gedeeld beeld waarvoor de docent verantwoordelijk is en waarvoor de student?
- Ervaart het team voldoende regelruimte om studentgericht onderwijs te kunnen geven?
- Wordt het perspectief van studenten opgehaald en ingebracht in evaluaties dan wel in het teamoverleg; oftewel hebben studenten een stem?
- Wordt er intercollegiale feedback georganiseerd door lesbezoeken, doordat collega's elkaar observeren in het contact met studenten en hierover van gedachten wisselen?
- Hoe werkt het team samen aan kennisontwikkeling? Is kennisontwikkeling gericht op zowel vakinhoud, didactiek als innovatie?
- Werkt het team regelmatig samen aan zijn professionele identiteit, bijvoorbeeld door dialoog, kalibreer- of intervisiebijeenkomsten?



- Zijn er klas- en studentbesprekingen met de betrokken docenten?
- Vorm je samen een beeld van de leervorderingen van studenten?
- Is er een gedeelde en richtinggevende onderwijsvisie?
- Zijn de individuele talenten en voorkeuren van collega's bekend en wordt hiermee rekening gehouden in de taakverdeling?
- Is er naast de gelegenheid voor trainingen of cursussen ook mogelijkheid voor experimenten, *pilots* en evidenced based leren?

Adviezen:

Investeer in het regelvermogen van teams. Start met het (her)definiëren van de teamopdracht en het gewenste regelvermogen: waarover gaat het team en welke invloed (regelvermogen) heeft het team nodig? In de basis zijn zelfverantwoordelijkheid en zelfregie belegd bij het team én de teamleider. Gezamenlijk zijn zij verantwoordelijk om te komen tot afgesproken resultaten om de versterking van de kwaliteit van het onderwijs en onderzoek vorm te geven en uit te voeren.



Maak als team afspraken over de uitvoering van onderwijsactiviteiten (les, coaching, begeleiding, toetsing en afsluiting), de werkverdeling en probleemoplossing op korte en langere termijn. Werk samen aan continue verbetering van de kwaliteit van werkprocessen en daarmee van onderwijs en begeleiding. Aan het eind van een periode worden de resultaten van de studenten in het team besproken en geëvalueerd: wat ging goed en wat kan de volgende keer beter^[57]. Betrek hier ook de ervaringen van de studenten zelf in.

Zorg voor voldoende overleg/afstemmingsmomenten. Dit kan zowel op vaste, vooraf ingeroosterde momenten, als bij gelegenheid door goede afspraken te maken over bereikbaarheid. Er wordt steeds meer vanuit huis gewerkt; maak daarom afspraken hoe je elkaar makkelijk online kunt vinden voor vragen en overleg. Voorkom hierbij een *overload* aan mogelijke kanalen die een medewerker moet checken.

Investeer in een hoge mate van informatiedeling en onderlinge afhankelijkheid om goed teamwork te realiseren. Veel medewerkers zitten in meerdere (functionele) teams, waardoor het in de praktijk lastig kan

zijn om met alle betrokkenen afspraken te maken. Soms wordt dan gekozen om een kernteam de keuzes te laten maken; dit is een praktische oplossing, maar vraagt extra aandacht voor het betrekken en betrokken houden van de niet-aanwezigen.

Om een lerende cultuur te stimuleren kan gewerkt worden met leer- en ontwikkelingsvouchers als beloning. In plaats van materiele beloningen, worden mensen gewaardeerd en gestimuleerd met voortdurende ontwikkelmogelijkheden. Ook het aantrekken van nieuwe afgestudeerden wordt hierdoor versterkt^[1].

Overweeg of je de studenten in het eerste (half) jaar begeleidt vanuit een *dedicated* team. Docenten die het leuk vinden en geschikt zijn om aan beginnende studenten les te geven en hun wegwijs te maken in 'holland'. Zorg dat deze docenten veel in contact zijn met hun studenten. Bijvoorbeeld door studentbegeleiders ook in te zetten voor begeleiding van projectgroepen in het eerste semester.

Werk aan het verhogen van het vermogen tot zelfregulatie van studenten. Houd nominaal afstuderen daadwerkelijk



als norm aan en neem hier ook verantwoordelijkheid voor. Dit betekent dat je als medewerker hier feedback op kunt krijgen en hiervoor verantwoordelijk kan worden gehouden ^[34]. Klas- en studentbesprekingen ^[31] zijn een goede manier om inzicht te krijgen in het studeergedrag en de voortgang van studenten.

Ontwikkel als team kennis op het gebied van vakinhoud, didactiek en innovatie. Deze kennisontwikkeling is meer dan kennisuitwisseling en is gericht op teamleren ^[13]. Een belangrijke ontwikkeling hierin is de ambitie van de HG als *community of learners*. Hierin leren alle deelnemers, dus ook docentonderzoekers. Dit vraagt een wederkerige leercultuur en een andere rol dan de docent als expert. De PL Academy biedt hierin [professionaliseringsaanbod](#). Ook wordt geadviseerd intercollegiale feedback te stimuleren en de professionele dialoog over onderwijs en pedagogiek te faciliteren ^[64].

Ook de uitkomsten van het project 'werkdrukexperimenten' van de Hanzehogeschool geven bruikbare adviezen voor het vergroten van regelruimte en eigenaarschap in de teams:

- Daar waar docenten meer eigen regie over hun werk kunnen voeren en zelf eigenaarschap hebben (autonomie) is het werkplezier groter. Dat was zeker het geval bij experimenten waarin onderwijsinhoudelijke vernieuwing is doorgevoerd en de organisatorische invulling (inclusief budget) is verschoven naar het docententeam. De rol van de leidinggevende wordt meer coachend en faciliterend en dat versterkt weer de professionele ruimte voor docenten. In deze experimenten is bovendien een lagere werkdruk met succes gekoppeld aan meer werkplezier.
- Kleinere teams en rolduidelijkheid blijkt positief te werken.
- Delegeren van taken betekent ook delegeren van verantwoordelijkheden en bevoegdheden. Processen die bottom-up lopen, vragen een andere verdeling van verantwoordelijkheden.

Verder lezen

Scan de QR-code of klik op de onderstaande link om verder te lezen over dit onderwerp.

[Eerste 100 dagen: Teamwork \(Padlet.org\)](#)



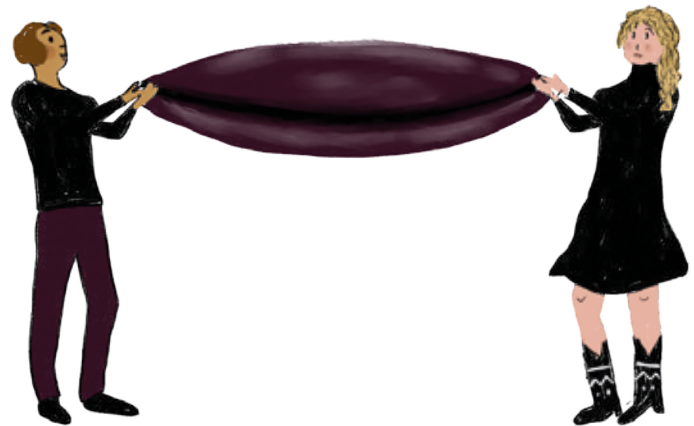
5. Begeleiding

Hoofdvraag

Voelt de student zich goed begeleid bij het studeren door een actieve, betrokken houding van alle medewerkers van de opleiding?

Iedereen begeleidt

De studiesuccesfactor Begeleiding is nauw verbonden met de factoren Binding, Didactiek en Studievaardigheden. Het betreft de begeleiding van studenten op een dusdanige manier dat zij in staat worden gesteld de opleiding succesvol te doorlopen. Hierbij wordt begeleiding van studenten breed opgevat: iedereen in de opleiding met wie de student contact heeft, is betrokken en begeleidt de student. Vanzelfsprekend vindt de meeste begeleiding plaats in het primaire proces. Daarnaast hebben echter ook anderen, zoals de ondersteuners, de medewerkers van de frontoffice en het managementteam, een rol in de begeleiding.



Ook mensen van buiten de opleiding kunnen de student op weg helpen: medewerkers van het Facilitair Bedrijf, Hanze Student Support en de ICT Helpdesk^[16]. Begeleiding is dus geen synoniem voor studie(loopbaan)-begeleiding.

Begeleiding in de eerste 100 dagen is belangrijk omdat is gebleken dat studenten vaak uitvallen doordat ze de weg niet kunnen vinden bij een opleiding^[42]. Dit kan breed opgevat worden: waar informatie te vinden, wie ze waarvoor kunnen benaderen, hoe ze zich voorbereiden op toetsing, hoe werken de digitale tools bij de opleiding, zoals BB en Osiris, maar ook de weg vinden in de gebouwen, de stad, de huisvesting, studentvoorzieningen en het studentenleven. Dit vraagt in de eerste weken ruim aandacht van alle functionarissen die een student tegenkomt in de eerste periode.

Uitgelicht: Begeleiding door coaching

Coaching is een belangrijk instrument in het onderwijs. Al jaren is de docent niet alleen inhoudsdeskundige maar ook coach. Door andere vormen van toetsing en ontwikkelingen als High Impact Learning (HILL) is coaching steeds belangrijker geworden.

Coachen betekent iemand begeleiden zodat die zo goed mogelijk kan presteren (resultaatgericht) en het beste uit zichzelf kan halen (groeigericht). Coaching gaat vaak uit van een *growth mindset*. Door middel van leren kan een student groeien. Coaching is onlosmakelijk verbonden met feedback. Een cruciaal aspect van coaching is dan ook de feedbackdialoog tussen de studenten en de coach. Er zijn meerdere vormen van coaching en er zijn verschillende doelen die bereikt kunnen worden met coaching. Coaching kan gaan over de inhoud en/of het proces. Het kan individueel of groepsgewijs plaatsvinden.

Coachmodellen die uitgaan van een positieve psychologie (aansluiten bij iemands talenten) en een *growth mindset* zijn bijvoorbeeld:

[- Krachtgericht coachen \(Korthagen\)](#)

[- Progressiegericht coachen \(Gwenda Schlundt Bodien en Coert Visser\)](#)

[- VIP Coaching \(Dochy\)](#). V staat voor voortgang, I staat voor Inhoud en P staat voor proces.



Aansluiting leeromgeving

Er zijn drie aspecten die de overgang naar het hbo lastig maken voor studenten: gebrekkige inhoudelijke aansluiting, toegenomen diversiteit en verschillen in leeromgevingen^[9]. Het hbo-onderwijs is voor veel studenten anders dan het onderwijs dat ze tot nu toe kennen. De overgang van voorgestructureerd onderwijs naar een grotere vrijblijvendheid moet niet te groot zijn. Structuur, duidelijkheid en veel aandacht voor aansturen van het leerproces zijn van groot belang in het eerste jaar. De zelfstandigheid en zelfsturing van studenten moet niet overschat worden, maar stelselmatig aandacht krijgen en worden ontwikkeld bij de studenten^[9].

Een docent ziet de diversiteit in de groep toenemen door uiteenlopende onderwijsvormen van toeleverende instellingen. Inkomende studenten hebben een meer diverse achtergrond, verschillende (voor)kennis en ervaring met diverse leeromgevingen. Voor mbo'ers geldt over het algemeen dat ze meer zelfstandig moeten werken, dat de hoeveelheid stof toeneemt en het tempo omhoog gaat. Havisten en vwo'ers missen soms ervaring in het samenwerken bij opdrachten.

Begeleiding bij de studiekeuze en -voortgang

Binnen de brede definitie van begeleiding van studenten valt ook de studentbegeleiding (door de sb'er) die zich meer specifiek richt op de studievoortgang en op de keuzes in het onderwijs. De sb'er (en mogelijk ook de studentmentor) is het eerste aanspreekpunt indien de student twijfel heeft over de studiekeuze. Een verkeerde studiekeuze is regelmatig de voornaamste reden om uit te vallen. Door juiste begeleiding vroeg in de opleiding kan dit tijdig geconstateerd worden. Sommige hogescholen en opleidingen bij de Hanzehogeschool zetten hiervoor een instrument in: de Startthermometer, ontwikkeld binnen Fontys. De Startthermometer is een online reflectie-instrument dat studenten na de eerste lessen, opdrachten en tentamens stil laat staan bij hun studiekeuze en de eerste opgedane ervaringen. Na het invullen ontvangen studenten advies of ze goed op hun plek zitten. Met dit advies kunnen studenten eventueel het gesprek starten met hun omgeving, dus ook met de sb'er. Bij vragen, twijfels of zorgen kan er vervolgens gerichte hulp en coaching gegeven worden.

In de (nabije) toekomst zal het, in het kader van flexibele leerroutes, voor studenten beter mogelijk worden om na een verkeerde studiekeuze de persoonlijke leerroute bij een andere opleiding te vervolgen. Hierbij zullen ze zowel begeleid moeten worden bij de keuze voor een nieuwe opleiding als bij het studieplan voor hun (persoonlijke) leerroute.



Analysevragen:

- Zijn alle medewerkers zich bewust van hun rol in de begeleiding van startende studenten? Zijn er afspraken over gemaakt binnen de opleiding gemaakt over wat iedereen doet in de begeleiding gedurende de eerste periode?
- Vindt het eerste contact tussen student en sb'er direct bij de start van de opleiding plaats?
- Zet de opleiding ouderejaars in bij de begeleiding van eerstejaars? Met welk doel?
- Hebben alle docenten en andere medewerkers een actieve rol in het begeleiden van studenten bij het wegwijs maken in de opleiding en bij de reflectie op hun studiekeuze?
- Is het voor studenten duidelijk waar ze terecht kunnen met (specifieke) vragen?
- Zijn alle medewerkers goed bereikbaar?
- Is informatie goed vindbaar?
- Wordt aanwezigheid geregistreerd? Is er contact met afwezige studenten? Op welke wijze?



- Worden studenten benaderd die niet actief zijn op BB in de eerste weken van de opleiding?
- Is er snel een gesprek wanneer de eerste resultaten tegenvallen?
- Is er oog voor studenten die meer uitdaging aankunnen?
- Is er aandacht voor studenten of studentgroepen die meer aandacht nodig hebben?
- Op welke wijze en door wie wordt er met studenten over hun verwachtingen gesproken?
- Hoe beoordelen de studenten de kwaliteit van de begeleiding door alle docenten?

Adviezen:

Iedereen begeleidt

Creëer een cultuur waarin alle medewerkers binnen de opleiding bijdragen aan de begeleiding van de student, dus niet alleen de sb'er. Een cultuur waarin alle medewerkers actief aan studenten vragen hoe zij de start hebben ervaren en waar ze tegenaan lopen. Een cultuur waarin waar mogelijk samen naar oplossingen gezocht wordt en waar nodig wordt doorverwezen. Samen dragen de medewerkers actief bij aan de binding en het wegwijs

worden in de opleiding. In alle gevallen is er aandacht voor de individuele student direct aan het begin van de opleiding. Lukt het niet in de beginfase van de opleiding individuele gesprekken te plannen, start dan met bijeenkomsten in kleine groepjes.

Uitgelicht: studentmentoren

Het inzetten van ouderejaars als studentmentoren bij de begeleiding van eerstejaarsstudenten, is waardevol omdat zij uit eigen ervaring kunnen putten en dichter bij de belevingswereld van de student staan. Zij zijn daarmee een laagdrempelige vorm van ondersteuning en aanvullend op de formele faciliteiten die een hogeschool biedt. Het inzetten van ouderejaarsstudenten kan in het bijzonder kansrijk zijn voor mannelijke eerstegeneratiestudenten,¹ aangezien jongens minder snel geneigd lijken de aanwezige hulpbronnen in hun omgeving te benutten dan meisjes^[16].

In diverse onderzoeken wordt aangetoond dat mentoring bijdraagt aan sociale integratie (of binding),



academische integratie (of inhoudelijke binding) en studievaardigheden. Dit zijn volgens het model van Tinto de drie factoren die het meest bijdragen aan het studiesucces van studenten^[70].

Uit onderzoek in de VS blijkt dat de volgende factoren bijdragen aan studentsucces^[70]: laat leerlingen wennen aan het studieklimaat, zorg dat leerlingen en studenten rolmodellen uit hun *peer group* hebben, bouw persoonlijke relaties met studenten op, werk aan binding. Juist de inzet van studentmentoren kan helpen om aan deze factoren te voldoen.

Uit Nederlands onderzoek komt naar voren dat studentmentoring een verhoogd zelfvertrouwen oplevert en vertrouwen in de toekomst^[41].

De studentmentoren kunnen betrokken worden bij groepsbijeenkomsten, zijn via diverse communicatiekanalen makkelijk te bereiken voor vragen over de inhoud van de studie, hoe te studeren, waar ze informatie kunnen vinden en hoe ze bepaalde situaties aan kunnen pakken. Ze kunnen samen met de sb'er en andere betrokkenen een waardevol

netwerk bouwen dat gezamenlijk zorgt voor een goede ondersteuning van de studenten.

Creëer een netwerk van studentmentoren en de sb-coördinator zodat vragen van studenten uitgewisseld kunnen worden en er gestructureerd de gelegenheid is om samen de eventuele probleemvragen op te pakken. Deel niet-persoonlijke informatie uit de gesprekken met de studentmentoren in het docententeam, zodat iedereen weet wat er speelt onder de eerstejaarsstudenten en ze indien gewenst, kunnen ingaan op de genoemde aspecten.

¹Eerstegeneratiestudenten: studenten die als eerste uit een familie of vriendenkring deelnemen aan hoger onderwijs.

Begeleiding groepsproces

Begeleid studenten in het proces van leren samenwerken en bij het ontwikkelen van eigen leerdoelen binnen de groep. Heb oog voor de gedragingen in de groep en de impact die dat kan hebben op de individuele student. Wanneer een student vaak geconfronteerd wordt met demotivatie in de groep of weinig mogelijkheden krijgt om



op zijn eigen niveau te functioneren, kan dat leiden tot uitval. Een projectcoach ziet vaak wat er met studenten gebeurt in de groep. Het advies is daarom om in de eerste periode de sb'er de projectcoaching te laten doen. Indien niet mogelijk, organiseer dan contact tussen de sb'er en de projectcoach.

Hoog inzetten

Ga in gesprek over de verwachtingen van de student en die van de opleiding. Verwachtingen hebben namelijk effect op het studiesucces. Wanneer de student de intentie heeft de propedeuse in één jaar te halen, dan is de kans groter dat dit inderdaad lukt. Maak in het eerste jaar duidelijk wat er van de student wordt verwacht; dat kan een eerstejaars moeilijk inschatten. Het is goed voor het propedeuserendement wanneer docenten uitstralen dat het normaal is 60 studiepunten in een jaar te halen: nominaal = normaal^[6].

De student in beeld

Neem bij voorkeur binnen een maand contact op met de afwezige studenten om het gesprek met hen aan te gaan over hoe ze willen studeren, wat de opleiding van hen verwacht en wat hun kans op studiesucces vergroot.

Een gesprek hierover kan actieve participatie in de opleiding stimuleren en binding bewerkstelligen.

Ga snel nadat de eerste resultaten bekend zijn het gesprek aan met studenten die tegenvallende resultaten hebben. Het zelfvertrouwen kan namelijk een deuk oplopen. Dit alleen al is een goede reden om in de eerste maand een toets te programmeren. Geef studenten die slecht presteren op de eerste toetsen of opdrachten extra begeleiding.

Om te voorkomen dat studenten die zich onvoldoende uitgedaagd voelen, gaan uitvallen, is het goed met hen in gesprek te gaan over de honours mogelijkheden of andere uitdagende stappen, zoals studeren in het buitenland. Studenten gaan hierdoor actiever aan het onderwijs deelnemen.

Begeleiding bij de studiekeuze en -voortgang

Ga in gesprek met de student over de studiekeuze: is de opleiding de goede keuze na de eerste 100 dagen? Neem de tijd voor een student die twijfelt en verwijs door indien nodig. Wijs de student op de mogelijkheid na de eerste periode een overstap te maken naar een andere



opleiding binnen de hogeschool als blijkt dat de student onverhoopt toch niet op de juiste plek zit. Bij steeds meer opleidingen is dat gedurende het schooljaar mogelijk.

Verder lezen:

Scan de QR-code of klik op de onderstaande link om verder te lezen over dit onderwerp.

[Eerste 100 dagen: Begeleiding \(padlet.org\)](https://padlet.org)





6. Studievaardigheden

Hoofdvraag

Zijn alle studenten studievaardig genoeg om succesvol te kunnen studeren in de opleiding?

Belang van studievaardigheden

Studievaardigheden zijn vaardigheden die een student nodig heeft om succesvol te kunnen studeren. Studenten hebben volgens Kappe^[28] 100 dagen nodig om te moeten wennen aan de hoeveelheid lesstof en de manier waarop de docenten de lesstof behandelen. Als de aansluiting daarna nog niet optimaal is, is de kans op uitval hoger. Voor een goede overstap naar het hbo zijn dan ook hbo-studievaardigheden vereist^[36]. In Noord-Nederland zijn de studievaardigheden uitgewerkt in tien vaardigheden die van belang zijn voor studeren op het hbo.





Uit gesprekken met docenten wordt duidelijk dat het niveau van de studievaardigheden 'plannen' en 'zelfstandig werken' op het hbo het meest verschilt met dat in de vooropleiding. Verder blijken mbo'ers moeite te hebben met het lezen en leren van (langere) teksten en havisten met samenwerken in projecten. De ervaring leert dat niet alle studievaardigheden even belangrijk zijn voor studiesucces. In de onderwijspraktijk geeft het problemen wanneer 'zelfstandig werken', 'plannen' en 'taal- en informatievaardigheden' nog niet voldoende zijn ontwikkeld.

Het is raadzaam expliciet aandacht te hebben voor de studievaardigheden van eerstejaars. In menig onderzoek wordt de ontwikkeling van de cognitieve functies van de hersenen genoemd als voorwaarde voor leren. De ontwikkeling van het brein op dit gebied loopt bij de mens door tot een leeftijd ver in de twintig. Dat pleit ervoor alle jongeren meer en beter te begeleiden bij het leren en het ontwikkelen van studievaardigheden^[44].

Studiehouding en vertrouwen

Studiehouding en studievaardigheden zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. De studiehouding betreft de



intentie van de student tijd en energie in het leren te steken. Bij studiehouding gaat het dus om de inzet (het willen), bij studievaardigheden om het kunnen. Willen wordt gevoed door zelfvertrouwen. De studenten moeten er vertrouwen in hebben dat ze de studie aan kunnen. Aandacht voor studievaardigheden geeft studenten vertrouwen in de aanpak en dat vergroot de motivatie en de inzet^[11]. Wanneer een student bij de start van de opleiding onder begeleiding concrete doelen voor zichzelf stelt, vergroot dit het persoonlijke geluk en dit heeft een positief effect op het studiesucces. Deze concrete doelen hoeven niet uitsluitend betrekking te hebben op de opleiding^[51].

Zelfregulerend vermogen

Zelfdiscipline vormt de grootste uitdaging voor de meeste eerstejaars. Ook het stellen van concrete leerdoelen en het plannen en organiseren van de studie wordt als moeilijk ervaren^[10]. Deze vaardigheden betreffen het zelfregulerend vermogen. De opleiding kan potentiële studievertragers of uitvallers daarom ondersteunen door aandacht te hebben voor zelfmanagement. Het doel van zelfmanagement is het verminderen van de uitstelneiging tot een acceptabel niveau en het verhogen

van het zelfvertrouwen van de student. Door kennis over oorzaken van uitstelgedrag, het organiseren van optimale werkomstandigheden en bewustwording van (contra) productieve gedachten kunnen studenten grip krijgen op hun studie.

Uitgelicht: Feedbackgeletterdheid

Feedback krijgen en geven is een belangrijke studievaardigheid; niet alleen op school maar ook in werksituaties. Feedback geeft inzicht in de eventuele kloof tussen de geleverde prestatie en de verwachte prestatie, met als doel de prestaties te verbeteren. Soms heeft de gegeven feedback niet het gewenste effect. Feedback kan genegeerd worden of afgewezen en belandt dan op het feedbackkerkhof. Omgaan met feedback noem je feedbackgeletterdheid. Dit is het vermogen om feedback te ontvangen, te interpreteren en te gebruiken om ervan te leren. Het gaat om een set van vaardigheden en attitudes om de leerwaarde van feedback te (h)erkennen en hier vervolgens ook consequenties aan te verbinden. Studenten die feedbackgeletterd zijn, doen pro-actief suggesties om de feedbackdialoog gaande te houden.



Zij vragen om verduidelijking, of verduidelijken hun eigen standpunt op een constructieve manier, waardoor ze in gesprek blijven over de eigen prestatie en de gekregen feedback.

Een model om feedbackgeletterdheid te stimuleren is van Carless en Boud^[7]. Meer hierover kun je lezen in: [Aan de slag met feedbackgeletterdheid - Vernieuwonderwijs.](#)



Een ander aspect van zelfregulerend vermogen is *timemanagement*. Het belang van *timemanagement* voor studenten wordt onderbouwd door onderzoek van o.a. Macan^[37] en Misra en McKean^[39]. Hierin wordt geconcludeerd dat goed timemanagement bijdraagt aan een lagere ervaren werkdruk, minder stress en hogere cijfers^[3]. Om efficiënt en effectief te kunnen plannen is het nodig dat de student over alle relevante informatie beschikt, zoals de precieze hoeveelheid stof en opdrachten en de exacte toetsdata. Pas dan kan een realistische planning worden gemaakt en kan de student zijn eigen studiesucces organiseren. Het helpt wanneer in het begin van de studie de benodigde informatie niet te veel zoekwerk vraagt van de student; het plannen zelf is al moeilijk genoeg.

De ingezette huidige ontwikkeling naar meer flexibilisering van het onderwijs streeft naar meer passende leerroutes voor studenten. Dit biedt studenten mogelijkheden voor meer *learner agency*, meer invloed op het zelf uitstippelen van de studieroute in eigen tempo. Tegelijkertijd vergt het andere studievaardigheden van de student op het gebied van plannen, organiseren, feedback vragen en zelfstandig werken dan in een vaststaand



programma en dus bewuste aandacht van de opleiding bij de transitie naar meer flexibele programmering.

Taal- en informatievaardigheden

De Nederlandse taal vraagt in brede zin aandacht: onvoldoende taalvaardigheid van de student levert geregeld problemen op^[45]. Onder andere de grote hoeveelheid leeswerk blijkt vaak lastig. Het taalniveau van veel eerstejaarsstudenten voldoet niet aan wat er van hen verwacht wordt. Hierdoor gaat mogelijk onnodig talent verloren en wordt het potentieel van jongeren niet volledig benut. Bij het schrijven hebben studenten vooral moeite met de structurering van teksten en het kiezen van de juiste schrijfstijl^[12,54]. Gebrek aan vertrouwen in de eigen taalvaardigheid kan de attitude en motivatie van studenten nadelig beïnvloeden. Misschien is dat een van de redenen waarom studenten het werken aan (individuele) schriftelijke opdrachten vaak uitstellen tot het laatste moment.

Taalvaardigheid is natuurlijk niet alleen van belang voor studiesucces, maar ook voor de uitoefening van het beroep. Competenties als argumenteren, redeneren, overtuigen en presenteren op hoog niveau geven een

voorsprong op de arbeidsmarkt. Bij aanvang van de studie zijn studenten hier vaak nog niet zo goed in. Zij hebben ook moeite met contextrijke opdrachten en ze hebben nog onvoldoende onderzoeksvaardigheden. Uitvallers blijken vooral minder tevreden over de aansluiting van vaardigheden als werken aan grote opdrachten, informatie zoeken en samenwerken.



Analysevragen:

- Welke van de studievaardigheden (plannen en zelfstandig werken, teksten lezen en leren, informatie zoeken en verwerken, presenteren, verslagen maken, onderzoeken, reflecteren, analyseren, samenwerken en ICT inzetten) komen in periode 1 en 2 expliciet aan bod?
- Op welke manier wordt binnen de opleiding aandacht besteed aan studievaardigheden? Geïntegreerd binnen vakken of als losse leerlijn/vak?
- Met welke studievaardigheid zeggen studenten de meeste moeite te hebben in periode 1 en 2? Hoe beïnvloedt dat hun studeren? Hoe anticiperen docenten daarop?
- Wordt een gebrek aan studievaardigheden gesignaleerd en individueel besproken met de student?
- Welk (aanvullend) aanbod is er vanuit de opleiding voor studenten die echt moeite hebben met studeren? Hoeveel tijd reserveert de student voor de studie?
- Hoeveel tijd reserveert de student voor de studie?

Adviezen:

Bied studievaardigheden geïntegreerd aan in de lessen

Studievaardigheden kunnen het best geïntegreerd maar expliciet in de les aan bod komen, dus gekoppeld aan de inhoud. Het volgen van een hoorcollege vergt een actieve studiehouding die niet altijd expliciet wordt benoemd. Hoe zorg je er bijvoorbeeld voor dat je als student de hoorcolleges goed verwerkt? Sta bij het opgeven van het bestuderen van studieboeken eens stil bij de aanpak hiervan: hoe doe je dat, hoeveel tijd denk je dat je er mee kwijt bent? Om hier vervolgens in de volgende les op terug te komen: hoe heb je het aangepakt? Hoeveel tijd heeft het je gekost? Wat heb je aan informatie opgepikt? En hoe ga je om met feedback? En hoe geef je feedback? Het bespreken van deze onderwerpen en het trainen van vaardigheden als 'plannen' gaat juist leven wanneer het gekoppeld wordt aan vakinhoud.

Voorbeelden van het integraal aanbieden van studievaardigheden:

- Geef begeleiding bij het maken van een talige opdracht en leg uit hoe je teksten bestudeert die opgegeven



worden als huiswerk: (mbo-)studenten hebben vaak moeite met het onderscheiden van hoofd- en bijzaken en dus met het samenvatten van teksten. Oefen dat eens klassikaal.

- Bespreek ook de verwachtingen van de opleiding wat betreft samenwerken bij groepsopdrachten: hoe werken studenten samen en hoe is de individuele en gezamenlijke verantwoordelijkheid bij de beoordeling geregeld? Hoe is de verwachting over samenwerking tussen studenten onderling en hoe worden studenten hierbij begeleid (zie ook 'Begeleiding)?

- In het geval de opleiding ervoor gekozen heeft kennistoetsen op te nemen is het raadzaam studenten te begeleiden in zowel de voorbereiding op het maken hiervan als het maken zelf. Geef studenten bijvoorbeeld handvatten hoe je een tentamen aanvliegt, zoals het beginnen met vragen die je weet, om vervolgens over te gaan naar de moeilijkere vragen.

Mogelijkheden om studenten door te verwijzen naar aparte programma's om studievaardigheden te ontwikkelen zou gezien moeten worden als aanvullend. Niet alleen degenen die extra problemen ondervinden,

maar álle eerstejaars studenten hebben baat bij training van deze vaardigheden. Ondersteuningsprogramma's op het gebied van taal- en planningsvaardigheden dienen vooral in het begin van de studie te worden aangeboden^[69].

Help studenten leren leren

Elke docent kan de lessen effectief, efficiënt en interessant maken, maar het is raadzaam studenten ook te begeleiden bij het (leren) plannen, dit te monitoren, te evalueren en bij te sturen. Sterker nog: help studenten in periode 1 op weg door duidelijke opdrachten te geven en de inlevermomenten en toetsen in tijd uit te zetten, en stem dit af als team. Door de momenten te spreiden in de tijd, zal de student gelijkmatiger werken en eerst aan de inhoud, de werkwijzen en de moeilijkheidsgraad kunnen wennen. Docenten kunnen ook aangeven welke leerstrategieën studenten het beste kunnen gebruiken wanneer ze zelfstandig aan het studeren zijn.

Zorg ervoor inzicht te krijgen in de redenen van studenten om wel of niet aanwezig te zijn bij lessen en toetsen. Dit inzicht kan worden gebruikt om het studeergedrag, de begeleiding, didactiek of programmering te verbeteren.



Reflecteer op studievaardigheden

Volgens Bruijns ^[5] is het van belang tekortkomingen in cognitieve functies en leerstrategieën snel te identificeren en studenten te ondersteunen bij de ontwikkeling daarvan. In het eerste jaar is ruime aandacht voor studievaardigheden en timemanagement daarom aan te raden. De Startthermometer geeft studenten inzicht in hun studievaardigheden. Ga het gesprek aan op basis van deze 'thermometer' om studenten te helpen hun studievaardigheden verder te ontwikkelen.

Bij opleidingen die met HILL werken wordt de eerste periode wel eens 'onboarding' genoemd. Laat de studenten expliciet kennis maken met de didactische visie van de opleiding en welke studievaardigheden daarvoor nodig zijn.

Tot slot, wellicht ten overvloede; ook voor deze studiesuccesfactor is *teamwork* cruciaal. Bespreek samen wie op welk moment hier aandacht aan besteed, zodat het onderwerp niet onzichtbaar tussen wal en schip belandt, maar op een gebalanceerde manier geregeld aan de orde komt, vanuit verschillende invalshoeken.

Verder lezen:

Scan de QR code of klik op de onderstaande link om verder te lezen over dit onderwerp:

[Eerste 100 dagen: Studievaardigheden \(padlet.org\)](https://padlet.org)



Bronnen

1. Arikan, S., Dochy, W., Dochy, F., Segers, M. (2022) *10 essentiële boosters voor high impact leren in je leerprogramma* Geraadpleegd op 25 maart 2022, op www.linkedin.com/in/filip-dochy-17885a5/recent-activity/
2. Beukema, L. & Christis, J. & Maccow, D. & Veth, K. (2017). *Van werkdruk naar mooi werk. Eindverslag monitor werkdrukexperimenten*, Hanzehogeschool Groningen.
3. Britton, B.K. & Tesser A. (1991). Effects of time-management practices on college grades. *Journal of educational psychology*.
4. Brophy, J.E. (1985). Teachers' expectations, motives and goals for working with problem students. In Ames, C. and Ames, R. (eds.). *Research on motivation in education: The classroom milieu*. Academic Press, Orlando, FL pp 175-214.
5. Bruijns, V. (2014). Het effect van tussentijds toetsen op studierendement: een literatuurstudie. *Onderzoek van Onderwijs*, 15-20.
6. Bruijns, V., Kayzel, R., Morsch, I., & Ruis, P. (2014). *Leidraad studeerbaar en robuust onderwijs*. Hogeschool van Amsterdam.
7. Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback. In: *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43, (8), 1315-1325.

8. Cohen-Schotanus, J. (2012). De invloed van het toetsprogramma op studiedoorstroom en studierendement. In H. van Berkel, E. Jansen, & A. Bax, *Studiesucces bevorderen: het kan en is niet moeilijk* (pp. 65-78). Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
9. Cohen-Schotanus, J., Visser, K., Jansen, E. & Bax, A. *Studiesucces door onderwijskwaliteit* (2019). Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
10. De Bruijn-Smolders, M., Timmers, C.F., Gawke, J., Schoonman, W., & Born, M. Ph. (2016). Effective self-regulatory processes in higher education: Research findings and future directions. *Studies in Higher Education*, 41, 139-158
doi:10.1080/030750792014915302
11. Deci, E.L. & Ryan, R.M. *Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. (2017) New York: Guilford Publications
12. De Wachter, L., Heeren, J., Marx, S., & Huyghe, S. (2013). Taal: noodzakelijke, maar niet enige voorwaarde tot studiesucces. Correlatie tussen resultaten van een taalvaardigheidstoets en slaagcijfers bij eerstejaarsstudenten aan de KU Leuven. *Levende Talen Tijdschrift*, 14(4), 28-36.
13. Dochy, F., Berghmans, I., Koenen, A., Segers, M. (2015). *Bouwstenen voor High Impact Leren. Het leren van de toekomst in onderwijs en organisaties*. Amsterdam: Boom Lemma uitgevers.
14. Dochy, F. & Dochy, W. (2018). Het Hill-model in praktijk – High Impact Learning that Lasts: Tips en richtlijnen.
15. Elffers, L. (2016). *Kansrijke schoolloopbanen in en op weg naar het hbo: een ketenbenadering*. Amsterdam: HVA Publicaties.



16. Elffers, L. (2011). *The transition to post-secondary vocational education. Students' entrance, experience and attainment*. Academisch Proefschrift. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam (Nederlandse samenvatting).
17. Entwistle, N. (2009). *Teaching for understanding at university. Deep approaches and distinctive ways of thinking*. Basingstoke: Palgrave, Macmillan.
18. Filak, V.F. & Sheldon K.N. (2003). Student psychological need satisfaction and college teacher course evaluations. *Educ. Psych*, 23(3), 235-247.
19. Finn, J.D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
20. Gibbs, G. (2010). *Using assessment to support student learning*. Leeds: Met Press.
21. Gomes, C. (2016). *100 Dagen HR - Rapportage*. Rotterdam: Concernstaf Hogeschool Rotterdam.
70. Gruppen, A (2010). *Handboek Studentmentoring Hogeschool Utrecht*.
22. Hagenauer, G., & Volet, S.E. (2014). Teacher-student relationship at university: An important yet under-researched field. *Oxford Review of Education*, 40(3), 370-388.
23. <https://www.hanze.nl/nld/organisatie/stafbureau/onderwijs-en-onderzoek/producten-en-diensten/programma/verbinden-vernieuwen/projecten/projecten/flexibilisering/ontwerpen/curriculum/toetsing> dd 16 mei 2022
24. Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers. Maximizing impact on learning*. Abingdon, Oxon: Routledge.



25. Jansen, E. (2004). The influence of the curriculum organization on study progress in higher education. *Higher Education*, 411-435.
26. Jansen, E. (2012). De Organisatie van het curriculum en de inrichting van de leeromgeving. In Van Berkel, H., Jansen, E. & Bax, A., *Studiesucces bevorderen: het kan en is niet moeilijk. Bewezen rendementsverbeteringen in het hoger onderwijs* (pp. 103-112). Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
27. Kamphorst, J.C. (2018), One size fits all? *Tijdschrift voor hoger onderwijs*, 35, 55-74.
28. Kappe, F.R. (2017). *Studiesucces: Verbinden als stap voorwaarts. Een oplossingsrichting op basis van een synthese van literatuur en eigen praktijkonderzoeken. Lectorale rede*. Inholland: Amsterdam.
29. Kerdijk, W., Tio, R.A, Mulder, B.F. & Cohen-Schotanus, J. (2013). Cumulative assessment: strategic choices to influence students' study effort. *BMC medical education*, 13 (1), 1.
30. Kerdijk, W., Cohen-Schotanus, J., Mulder, B.F., Muntinghe, F.L.H., & Tio, R.A. (2015). Cumulative versus end-of-cours assessment: effects on self-study time and test performance. *Medical Education*, 49, 7, 709-716.
31. Kessels, J.W.M. (2012). *Leiderschapspraktijken in een professionele ruimte*. Heerlen: Open Universiteit.
32. Klatter, E.B., Visser, K., Theeuwes, S., Wassenaar, S., & van Veen, T. (2019). *Grip op Studiesucces*. Adviesrapport Commissie Studiesucces. Hogeschool Rotterdam.



33. Koeslag-Kreunen, M., Van der Klink, M.R., Van den Bossche, P. & W. Gijsselaers (2017). Leadership for team learning: The case of university teacher teams. *Higher Education*. doi:10.1007/s10734-017-0126-0
34. Kropman-Postma, L., & Heldens, H. (2018). De invloed van docentgedragingen op de docent-studentrelatie, *Onderzoek van onderwijs*, 47, 15-22
35. Last, B., Jongen, S. Blended Learning en onderwijsontwerp. Van theorie naar praktijk. Amsterdam. Boom Uitgevers.
36. Lizzio, A. (2006). *Designing an orientation and transition strategy for commencing students: applying the five senses model*, Griffith University.
37. Macan, T.H. (1994). Time-management: Test of a process model. *Journal of Applied Psychology*, 79, 381-391.
38. <https://metis-onderwijsadvies.nl/2016/03/22/een-snelle-maniem-om-van-luie-studenten-af-te-komen/>
39. Misra, R. & Mckean, M. (2000). College students' academic stress and its relation to their anxiety, timemanagement, and leisure satisfaction, *American journal of health studies*, 16(1), 41-51
40. Molkenboer, H.F.A.M., 2017. Over het werk van prof. Dr. Janke Cohen-Schotanus. *Examens*, 2017-03.
41. Movisie: Meer dan een steuntje in de rug. Succesfactoren van coaching en mentoring onderzocht. MOVISIE 2009, ISBN 9789088690372, auteurs: Uyterlinde, M., Lub, V., de Groot, N., Sprinkhuizen, A.

42. Mulder, J. (2016). Doorstroom mbo-hbo: studenten aan het woord over studiekeuze, verwachtingen en beleving. ECBO.
43. Nicol, D. (2014). Guiding principles for Peer Review. Unlocking learners' Evaluative Skills. In C. Kreber, C. Anderson, N. Entwistle, and J. McArthur (Eds.) *Advances and Innovations in University Assessment and Feedback* (pp 197 -224). Edinburgh University Press. doi: 10.3366/Edinburgh/9780748694549.003.0011
44. Nije Bijvank, M., Woelders, L.C.S., & Jolles, J. (2012; R12-07). *Het eerste jaar in het hbo. Wie krijgt het voor elkaar?* Rapport Centrum Brein & Leren/LEARN! Instituut en Hospitality Business School, Saxion.
45. Nunn, A. (2016). *Vo-hbo; dat is andere taal. Naar een doorlopende leerlijn taalvaardigheid Nederlands in de regio Rotterdam*. Project Aansluiting Voortgezet Onderwijs – Rotterdamse Hogescholen. Hogeschool Rotterdam.
46. Reedijk, H., & Huisman, R. (2012). Feedback door digitale toetsen leidt tot significant betere studieresultaten. *Onderzoek van Onderwijs*, 41(4), 66-70.
47. Reijnaerts, T. (2010). Student én instelling hebben moeite met struikelvakken. Op Tentamen, Open Universiteit, *Modulair 11*, pp 201,21.
48. Rock, D. (2008) Rock, D. (2009). *Your brain at work: strategies for overcoming distraction, regaining focus, and working smarter all day long*. New York, USA: HarperCollins Publishing.
49. 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.



50. Sanderman, A. (2016). Goed onderwijs: wat werkt en waarom? Blog. <https://www.hogeschoolrotterdam.nl/newsitem/collegelid-angeliensanderman-in-gesprek-met-opleidingen-over-goed-onderwijs-wat-werkt-enwaarom/44408/>
51. Schippers, M.C. (2017). *IKIGAI: Reflection on Life Goals Optimizes Performance and Happiness*. Rotterdam: Erasmus Research Institute of Management
52. Schmidt, H. (2012). Hoe actief leren studiesucces beïnvloedt. In: Van Berkel, H., Jansen, E., & Bax, A., *Studiesucces bevorderen: het kan en is niet moeilijk* (pp. 65-78). Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
53. Sluijsmans, D. & Segers, M. Toetsrevolutie (2019). Naar een feedbackcultuur in het hoger onderwijs. *Uitgeverij Phronese*.
54. Tahon, K. (2013). *Schrijfvaardigheid van eerstejaarsstudenten aan de KU Leuven. Een analyse van types taalfouten in papers uit verschillende opleidingen*. Leuven: Faculteit Letteren, KU Leuven
55. Torenbeek, M., Suhre, C., Jansen, E., & Bruinsma, M. (2011). Studentfactoren, curriculumopzet en tijdbesteding als verklaringen. In S. Severiens, *Studiesucces in de Bachelor* (pp. 59-87). Groningen: Ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Cultuur.
56. Van Berkel, H., Jansen, E., & Bax, A. (2012). *Studiesucces bevorderen: het kan en is niet moeilijk. Bewezen rendementsverbeteringen in het hoger onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
57. Van Dartel N.J., & Koppens J.L.G. (2019) Teameffectiviteit in het onderwijs: Analyse van mogelijke succesvoorspellende factoren op basis van onderzoeksdata. *Tijdschrift voor HRM*, editie 2, 2019

58. Van den Bossche, P., Gijssels, W.H., Segers, M. & Kirschner, P.A. (2006). Social and cognitive factors driving teamwork in collaborative learning environments: Team learning beliefs and behaviors. *Small Group Research*, 37, 490-521. doi: 10.1177/1046496406292938.
59. Van der Hulst, M. & Jansen, E. (2002). Effects of curriculum organisation on study progress in engineering studies. *Higher Education*, 43(4), 489-506.
60. Van der Klink, M., Van Kralingen, R., Van Lankveld, Th., Ramaekers, S. & Verstegen, D. (2015). Een loopbaan als docent: hoe behoud je je passie. In Van Berkel, H., Verstegen, D., Nieweg, M. & Bax, A. (ed.) *Doceren in het hoger onderwijs; een introductie*. Groningen: Wolters Noordhoff.
61. <https://www.leijgraaf.nl/wp-content/uploads/2020/01/Voerman-I-Perspectieven-op-curriculuminnovatie-in-het-hoger-onderwijs2018.pdf>
62. Van der Meer, R., Van Oijen, J., Venema, A. & Oosterwijk, R. (2021). Sociale binding in online en blended leergemeenschappen. Utrecht: Versnellingsplan Onderwijsinnovatie met ICT.
63. Van der Schaaf, M.F., Erkens, R.H.J., Van der Hel W.S., & Jaarsma, A.D.C. (2010). Best practices voor stimuleren, academisch onderwijs. *Onderwijs Innovatie*, juni 2010, 17-23.
64. Van Middelkoop, H., e.a. (2018). *Working apart together, een onderzoek naar collectief handelingsvermogen in twee docententeams in het hbo*. Amsterdam: Lectoraat teamprofessionalisering en gedifferentieerd HRM van de Hogeschool van Amsterdam.



65. Vaughan, Ch., & Carlson, Chr. (1992). Teaching and learning. On-course-at-a-time. *Innovative Higher Education*, 16 (4) 263-276.
66. Visser-Voerman, I. (2018). *Perspectieven op curriculuminnovatie in het Hoger Onderwijs*. Lectorale rede, lectoraat Innovatief & Effectief Onderwijs, Saxion Hogeschool.
67. Waslander, S. (2015). *Bermuda-driehoek van onderwijsleiderschap*. Lezing tijdens congres 'Het leiderschap van de toekomst.' Januari 2015.
68. Wieman, C.E., Reiger, G.W., & Heiner, C.E. (2014). Physics Exams that Promote Collaborative Learning. *The Physics Teacher* (52), 51.
69. Wijniaa, L., Loyens, S.M.M., Deros, E., Koendjia, N.S., & Schmidt, H.G. (2013). Predicting educational success and attrition in problem-based learning: do first impressions count? *Studies in Higher Education* (1-16)



