

1. Studentbetrokkenheid bij kwaliteitsverbetering

Het betrekken van studenten bij kwaliteitsverbetering krijgt in het hoger onderwijs vorm op verschillende manieren. De bekendste en meestgebruikte vorm is het standaardformulier aan het eind van een vak (of cursus of module) met gesloten en open vragen. Ook gesprekken met (klassen)vertegenwoordigers, pizzasessies, een opleidingscommissie of hogerop via de medezeggenschapsraden zijn middelen om bij te dragen aan beter onderwijs. In deze Solution Room focusten we op het niveau van de cursus en hoe studenten daar beter bij betrokken kunnen worden. Goed evalueren blijkt nog niet zo eenvoudig! Studentbetrokkenheid op het niveau van een vak beperkt zich vaak tot hun antwoorden op gestandaardiseerde vragenlijsten. We zijn het erover eens dat dit niet voldoende is om de kwaliteit van het onderwijs te bevorderen.

UITDAGINGEN

1. Studenten zijn ‘evaluatiemoe’

Het gebrek aan motivatie van studenten lijkt de belangrijkste uitdaging voor het krijgen van (kwalitatief goede) feedback. Studenten zijn vaak meer gericht op het leven naast de studie dan het verbeteren van hun eigen onderwijsprogramma. Per semester krijgen studenten van meerdere vakken gestandaardiseerde evaluatieformulieren, vaak via de mail en op een tijdstip dat niet schikt. Omdat een evaluatie altijd ná de cursus plaatsvindt, zullen studenten zelf een eventuele verbetering niet meer meemaken – wel de cohorten na hen. Ook wordt er vaak weinig teruggekoppeld wat er met de uitkomsten wordt gedaan. De zin om de evaluaties in te vullen neemt af; studenten laten de mail links liggen. De ervaring van sommige docenten is dat studenten met name negatieve ervaringen uiten in feedbackformulieren. Ook al kunnen docenten een negatieve (en anonieme) opmerking best relativeren, ze kunnen er toch last van hebben. Hoe zorg je voor een goede afspiegeling van je studentenpopulatie? Hoe weet je nu wat er wordt gewaardeerd en wat beter kan in het vak?

2. De vorm en timing van het evaluatieformulier zijn niet altijd nuttig

De evaluatie bestaat vaak uit gestandaardiseerde formulieren met gesloten en open vragen. Het kan problematisch zijn als de vragen op het evaluatieformulier niet passen bij de context van het vak, opleiding of het referentiekader van studenten. Daarnaast lokken gesloten vragen uit dat er een antwoord komt op onderwerpen die voor de student wellicht niet interessant waren of niet belangrijk. Bijvoorbeeld als je gericht vraagt over roostering, dan krijg je daar feedback op, maar niet op andere zaken. Het risico bestaat dat er in dergelijke gevallen te veel belang wordt gehecht aan het betreffende onderwerp. Ook worden sommige vragen niet goed begrepen. Een docent vertelde dat ze er tijdens panelgesprekken achter kwam dat het probleem heel anders lag dan wat er uit de evaluatie naar voren kwam. Of de vraag is lastig voor studenten te beantwoorden. Neem bijvoorbeeld de stelling: *'De docent heeft voldoende vakinhoudelijke kennis.'* Kan een student dat goed inschatten? Daarnaast heeft de timing van de evaluatie invloed op de manier waarop de vragenlijst ingevuld wordt. Als studenten het idee hebben dat ze een tentamen goed gemaakt hebben en de evaluatie wordt direct erna uitgedeeld, zullen ze positiever zijn over het vak. En als er een beloning tegenover staat (zoals studiepunten of een financiële bijdrage), zullen studenten ook positiever zijn.

3. Kunnen studenten altijd meepraten?

De inbreng van studenten wordt als waardevol gezien, maar docenten constateren ook dat studenten vaak praktische belangen zwaarder mee laten wegen dan opleidingsbelangen. Zo doen veel studenten hun beklag over opdrachten die ze moeilijk vinden of die veel tijd kosten, terwijl die qua leerrendement juist nuttig zijn. En bij een andere opleiding wilden studenten bijvoorbeeld graag meer hoorcolleges, maar dat ging in tegen de didactische afweging om juist in werkcolleges actiever met de leerstof aan de slag te gaan. Of bleek dat studenten het prettiger vonden om één eindtoets te krijgen, terwijl ze van tussentijdse toetsen (formatief) meer leerden. Ook worden in evaluaties soms termen gebruikt die bij (eerstejaars) studenten niet bekend zijn, waardoor ze de vragen verkeerd interpreteren. Denk aan bijvoorbeeld 'activerend onderwijs'. Oftewel, kunnen studenten over een onderwerp meepraten als ze onvoldoende afweten van de didactische of onderwijskundige afwegingen?

4. En wat is eigenlijk het doel van al die evaluaties?

Zo komen we terug bij het doel van de evaluaties. De doelen van een evaluatie zijn niet altijd helder en lijken door elkaar heen te lopen. Is het doel om in gesprek te blijven, om daadwerkelijk iets met feedback te kunnen doen, om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren of om docenten al dan niet te bevorderen? En waarom moet de vragenlijst gestandaardiseerd zijn, als je vervolgens toch niet gaat vergelijken met andere docenten, andere vakken of andere opleidingen? De vraag is dus: wat willen we uit een evaluatie halen en voor wie is dat relevant? En wie bepaalt wat en hoe er wordt geëvalueerd?

OPLOSSINGSRICHTINGEN

Studenten zelf verlangen naar feedback over hun studievoortgang en ontwikkeling, docenten willen meestal ook feedback op hun onderwijs krijgen. Consensus bestaat dat de verantwoordelijkheid voor evaluatie terug zou moeten naar de studenten en docenten zelf (in plaats van dat een opleiding of faculteit dit stuurt), omdat dit ze meer betrekt bij de kwaliteitszorg.

1. Formatieve kwaliteitsdialogen

Het tussentijds evalueren en in gesprek gaan met studenten is de meest voor de hand liggende oplossing. Dit klinkt als een open deur, maar het lijkt nog steeds niet breed toegepast te worden. Zo zei een deelnemende docent: '*Ik ben het meest geïnteresseerd in de gesprekken met de studenten aan het einde van een bijeenkomst en in de gesprekken met klassenvertegenwoordigers.*' Deze formatieve vorm van evalueren helpt de docent om de cursus (waar mogelijk) tussentijds aan te passen en aan te sluiten bij behoeften van studenten. Je kunt op verschillende momenten studenten polsen: in de pauze, tien minuten voor het eind van de les of online via de chat reacties of het verzamelen van *gifjes*. Dat werkt vooral in in kleinere groepen en als studenten zich veilig voelen om zich uit te spreken. Ook een korte vragenlijst met onderwerpen over zaken waarmee de cursus direct verbeterd kan worden (zoals niveau, tempo, organisatie, communicatie) behoort tot de mogelijkheden. Een combinatie tussen gesprek en vragenlijst is natuurlijk het meest ideaal.

Daarbij is het belangrijk om na te denken wat dan goede vragen zijn. De voorkeur gaat uit naar open vragen in plaats van gesloten vragen. Bijvoorbeeld in plaats van '*Lukte het een beetje?*', '*Heb je er wat van geleerd?*' of '*Wat vond je prettiger*?' te vragen: '*Hoe hebben jullie dit vak ervaren?*' of '*Waar leer je meer van*?' Een dergelijke vraag is vaak genoeg om het gesprek op gang te brengen en biedt een basis om door te vragen. Dit vraagt ook moed van docenten: zij moeten zich kwetsbaar en flexibel opstellen en ervoor openstaan om hun cursus tussentijds aan te passen.

2. Feedback geven als basisvaardigheid

Beginnende studenten hebben wellicht nog nooit eerder gehoord van feedback. Feedback geven is een vaardigheid op zich. Wellicht is het een goed idee om studenten te leren evalueren en te oefenen met het geven van feedback op het cursusaanbod. Feedback geven (en ontvangen) wordt dan onderdeel van het curriculum (eventueel becijferd). De cursusevaluaties kan je verdelen onder studenten zodat je met meer diepgang een cursus kunt evalueren. Of het evalueren wordt een vast onderdeel van een cursus waarbij alle studenten aanwezig zijn. Zo doen studenten een essentiële vaardigheid op die in ieder beroep van pas komt.

3. Word co-partners in het leerproces

Een oplossing kan zijn dat docenten(teams) expliciet communiceren waarom en hoe ze hun cursus hebben opgebouwd en studenten ruimte geven de cursus mede vorm te geven. Door studenten mee te nemen in de waarom-vraag kan onderwijskwaliteit meer een gezamenlijke verantwoordelijkheid worden. Dat kan door in het ontwerp van de cursus al samen te werken met studenten. Of door aan het begin van een cursus een slide te presenteren met wat er is verbeterd ten opzichte van het jaar ervoor. De eerder genoemde formatieve kwaliteitsdialogen mogen daarbij niet ontbreken.

CONCLUSIE

Idealiter heb je studenten en docenten die intrinsiek gemotiveerd zijn en de tijd nemen om samen te reflecteren op beter onderwijs. Dat is natuurlijk makkelijker gezegd dan gedaan. Een aantal oplossingen werd voorgedragen in deze Solution Room. Enkel evalueren ná de cursus via gestandaardiseerde formulieren is onvoldoende. Tussentijds de dialoog aangaan is natuurlijk de meest voor de hand liggende oplossing. Feedback als vaardigheid zou daarnaast educatief ingezet kunnen worden om onderwijs te verbeteren. En bij de docent ligt een verantwoordelijkheid om vaker toe te lichten welke keuzes zijn gemaakt en waarom. Alleen op die manier ontstaat een wederkerige dialoog die de kwaliteit ten goede komt.

WETENSCHAPPELIJKE REFLECTIE

Dr. Carien Verhoeff
Associate lector wereldburgerschap De Haagse Hogeschool

Vergaande studentparticipatie draagt bij aan de ontwikkeling van de student, het onderwijs, de instelling en de samenleving. Studentparticipatie krijgt tot nu toe vooral vorm door het invullen van enquêtes en het mondeling bijdragen aan cursusevaluaties. Om bij te dragen aan het brede doel van onderwijs is echter meer nodig. De oplossingsrichtingen die door het panel zijn genoemd bieden betekenisvolle aanknopingspunten.

Verschillende studies laten zien dat participatie leidt tot motivatie, zelfbewustzijn, studentwelzijn, studieresultaten, gemeenschapszin, brede vorming en geloofwaardig burgerschapsonderwijs (Cook-Sather et al., 2014; Healy et al., 2014). Jongeren die participeren en leiderschap tonen, hebben het vermogen om energie bij anderen los te maken en de gemeenschap te inspireren (Lyons et al., 2020). Dat studentparticipatie belangrijk is wordt breed onderkend, maar motieven verschillen. Zo kunnen studies naar studentparticipatie een meer systeem- of een meer studentgeoriënteerde benadering laten zien (Charteris & Smardon, 2019). De systeemgeoriënteerde benadering ziet het belang van participatie met name in het verbeteren van studieresultaten en als ondersteunend aan het bereiken en verantwoorden van extern vastgestelde doelen en ambities. Studentbetrokkenheid leidt tot een hogere motivatie en daarmee tot betere studieresultaten. Het is een instrumentele benadering. Daarnaast staat de studentgeoriënteerde benadering, die de waarde van participatie vooral zoekt in de betekenis ervan voor de student zelf en zijn of haar emancipatie. Participatie draagt bij aan de kwalificatie, socialisatie, brede vorming en emancipatie.

In de Solution Room over 'studentbetrokkenheid bij kwaliteitsverbetering' wordt opgemerkt dat het doel van evaluaties niet altijd duidelijk is en de manier waarop de evaluaties worden ingericht niet altijd uitnodigend is voor studenten. Studenten haken af. Voor een betekenisvolle participatie van studenten bij kwaliteitsverbetering, waarbij we bovendien het instrumentele karakter ontstijgen, moet het doel duidelijk worden gecommuniceerd en de vorm van studentparticipatie daarbij passend zijn. Mitra onderscheidt drie niveaus van participatie: gehoord worden via bijvoorbeeld enquêtes *(being heard)*, participatie door het inrichten van partnerschappen tussen staf en studenten *(collaboration)* en participatie waarbij studenten het initiatief nemen *(leadership)* en (mee-) beslissen over de ontwikkelrichting van onderwijs, onderzoek en organisatie (Mitra, 2005; Mitra & Gross, 2009). Bijdragen aan het brede doel van onderwijs, vereist dat deze vormen van participatie worden gecombineerd. Studenten worden niet alleen gehoord, maar werken samen met de staf, nemen initiatieven en dragen bij aan richtinggevende besluitvorming op klas-, curriculum- en organisatieniveau. Positieve effecten voor studenten kunnen alleen worden vastgesteld als belangrijke basiskenmerken zichtbaar zijn zoals openheid, respect, gelijkwaardigheid, wederkerigheid en autonomie (Bovill, 2017).

De oplossingsrichtingen die zijn genoemd bieden belangrijke aanknopingspunten. Het eerste voorstel te komen tot 'formatieve kwaliteitsdialogen' is betekenisvol om gezamenlijk inzicht te krijgen in het leerproces. Samen leren van situaties in de klas: wat helpt, wat belemmert? Het is sterk dat de opbrengsten van de dialoog direct worden verwerkt en zichtbaar zijn in het vervolg van het onderwijs, hetgeen getuigt van wederzijds respect en openheid. De tweede oplossingsrichting draagt zorg voor een klimaat dat openheid en respect verder ondersteunt. Hoe zorg je voor een sfeer waarbij iedereen zich uitgenodigd weet bij te dragen, te experimenteren en met en van elkaar te leren? Bij de derde oplossingsrichting wordt de stap gemaakt van gehoord worden naar samenwerking, waarbij

studenten worden meegenomen in het doel van de cursus en worden uitgenodigd mede richting te geven aan de inhoud van de lesstof en de uitvoering van het onderwijs. In lijn met wat bekend is uit onderzoek, zal het meer ruimte maken voor richtinggevende en besluitvormende rollen van studenten, bijdragen aan de ontwikkeling van student, onderwijs en organisatie. In de praktijk blijkt dit niet makkelijk (Verhoeff & Guerin, 2021). Verschillende factoren remmen vergaande studentparticipatie (Cook-Sather et al., 2014; Bovill, 2016). De manier waarop wij ons onderwijs organiseren kan blokkerend werken door selectie- en uitsluitingsmechanismen en gesloten systeemafspraken (leeropbrengsten, kpi's) die zich lastig verdragen met open leerprocessen en onvoorspelbare uitkomsten via partnerschappen. Maar ook het niet beschikbaar stellen van geld, professionalisering en tijd, kan studenten ontmoedigen (Lyons et al., 2020; Bovill et al., 2016).

Studentparticipatie is controversieel, want het raakt vraagstukken van macht en inclusie. Wie doet mee en wie bepaalt? Het individueel oordelen (over de inzet of prestaties van de ander) zal steeds meer plaats moeten maken voor het gezamenlijk onderzoeken, wat maakt onderwijs betekenisvol en welke voorwaarden zijn daarbij belangrijk? Daarvan is de uitkomst niet vooraf te bepalen. Vraagstukken over participatie kunnen zich daarom niet beperken tot initiatieven op klasniveau. De vraag moet gesteld worden hoeveel ruimte er voor studenten is bij het inrichten van en beslissen over zaken op curriculum- en organisatieniveau. Het vraagt van alle spelers in de leeromgeving de bereidheid om open te staan voor vergaande democratisering van ons hoger onderwijs, waarbij – afhankelijk van het doel – vormen van gespreid leiderschap mogelijk worden gemaakt voor iedereen (Brasof, 2015).