



Samenvatting

Context en Interventie

Bij de keuzecursus Wetenschapper in Advies (blok 3, Bètawetenschappen, 2016-2017) is 'flipping the classroom' ingevoerd. Voor het 'offline' gedeelte werd de tool **Scalable Learning** ingezet om studenten kennisclips aan te bieden. Voor het offline gedeelte is het contactonderwijs versterkt middels de **Active Learning Classroom** in het Teaching en Learning Lab, en de **Radar en Reflector tool**, waarmee studenten zichzelf en hun teamleden konden beoordelen op verschillende samenwerkingsvaardigheden.

(verondersteld) Mechanisme

Het voornaamste doel was om het contactonderwijs meer student-gestuurd en activerender te maken. De belangrijkste uitkomst die werd verwacht naar aanleiding van de interventies was een positievere beleving van het contactonderwijs.

Uitkomsten

Studenten (n=25) gaven in een vragenlijst en tijdens focusgroepen aan dat zij door het gebruik van **Scalable Learning** beter voorbereid voor de workshops waren en zij de inhoud van de workshops beter begrepen. Ook waren zij van mening dat zij door de tool actiever met de lesstof bezig waren. Wat betreft de **Active Learning Classroom** vonden de studenten dat ze door de inrichting van de zaal een betere interactie met de docent hadden en dat ze fijner hebben kunnen samenwerken met medestudenten. Ook was het door de inrichting van de zaal makkelijker om vragen te stellen. Hierdoor vonden studenten de cursus als geheel ook leuk. De **Radar en reflector tool** gaf volgens de studenten meer inzicht in het functioneren binnen de groep, maar scoorde lager op de mate waarin deze de cursus leuk en motiverend maakte. Uit interviews met de cursusdocent en de drie betrokken student-assistenten komen grotendeels dezelfde (positieve) geluiden naar voren.

Opvallendheden

- Het stellen van deadlines fungeerde als motivator voor het kijken van kennisclips.
- De meest motiverende kennisclips waren degene die waren gekoppeld aan opdrachten. Als ze niet goed aansloten, vonden studenten ze niet zinvol.
- Studenten in Active Learning Classroom werden geactiveerd om serieus aan de slag te gaan doordat zij konden zien dat hun medestudenten druk bezig waren.
- Mannelijke studenten lijken iets positiever over de Active Learning Classroom dan vrouwelijke studenten.
- Een deel van de studenten vond de Active Learning Classroom afleidend bij het werken aan de adviesopdracht.
- Studenten vonden de Radar en reflector tool vooral fijn wanneer de sfeer in de groep goed was, mede doordat de beoordelingen meetelden voor het cijfer.

Belangrijke kanttekeningen

- Het aantal deelnemers aan de evaluatie is beperkt.

- Mogelijk heeft een 'novelty effect' opgetreden bij de Active Learning Classroom en waren studenten extra enthousiast omdat het nieuw was.
- De docent moet vooraf goed nadenken over hoe de zaalinrichting gebruikt moet worden om het gewenste effect te bereiken.

Hierna vindt u het evaluatierapport.

Evaluatie “Wetenschapper in Advies” Rapportage in het kader van Educate-IT

Jessica Hegeman en Ineke van de Berg (O&T)

7 juni 2017

1. Introductie

De cursus ‘Wetenschapper in Advies’ is een keuzecursus die in blok 3 wordt gegeven. De cursus wordt voornamelijk door biologiestudenten gevolgd en sluit aan bij het studiepad ‘Communicatie, Management en Beleid’ van de faculteit Bètawetenschappen. Bij de cursus waren 25 studenten, 1 docent en 3 student-assistenten betrokken.

De cursus is in het academisch jaar 2015-2016 voor het eerst ‘geflipped’. Er is toen vooral tijd besteed aan de online kant van de flip door het ontwikkelen van kennisclips en het gebruik van Scalable Learning. In het academisch jaar 2016-2017 is vooral aandacht besteed aan de offline kant van de flip, namelijk het contactonderwijs. De voornaamste reden om interventies binnen het contactonderwijs door te voeren was om het onderwijs meer student-gestuurd en activerender te maken. Dit werd onder andere gedaan door een ‘Active Learning Classroom’ te ontwerpen in het Teaching & Learning Lab. De belangrijkste uitkomst die werd verwacht naar aanleiding van de interventies was een positieve(re) beleving van het contactonderwijs.

2. Evaluatieonderzoek

In het kader van Educate-IT is een evaluatieonderzoek gedaan naar zowel de online als offline kant van het flipped classroom onderwijs van de cursus Wetenschapper in Advies. De docent stelde voor dit evaluatieonderzoek een vragenlijst samen. Deze vragenlijst bestond uit 2 open vragen en 45 stellingen waarin de studenten moesten aangeven in hoeverre ze het met de stelling (on)eens waren; 1 = volledig oneens; 2 = oneens; 3 = neutraal; 4 = eens; 5 = volledig eens. In een focusgroepgesprek kregen de studenten de mogelijkheid hun antwoorden verder toe te lichten. Om een volledig beeld te krijgen van de effecten van de interventies werden de docent en student-assistenten geïnterviewd over hun ervaringen.

Het evaluatieonderzoek is afgenomen en geanalyseerd door Jessica Hegeman en Ineke van den Berg (Onderwijskundig adviseurs Centrum voor Onderwijs en Leren). Naast de studenten vragenlijsten (n = 25), bestond het evaluatieonderzoek uit zes focusgroepgesprekken van elk 45 minuten. De focusgroepen waren gelijk aan de projectgroepen (n=3-5 studenten per groep). Daarnaast bestond het evaluatieonderzoek uit een interview met de docent (90 minuten) en een interview met de 3 student-assistenten (60 minuten). Bij ieder gesprek was een adviseur aanwezig om de studenten, docent en student-assistenten gericht te vragen naar hun ervaringen aan de hand van een vragenleidraad (bijlage 1 en 2).

2.1. ScalableLearning

Veertien stellingen gingen over ScalableLearning, een blended learning tool die kennisoverdracht mogelijk maakt via online modules en kennisclips, c.q. de online kant in flipped class room onderwijs. Bij de studentenevaluatie kwam naar voren dat de meeste stellingen gemiddeld tussen ‘neutraal’ en ‘eens’ scoorden (tabel 1).

Twee stellingen scoorden hoger. Zo was 28% van de studenten het eens, en 64% het volledig eens met de stelling ‘Door de kennisclips op ScalableLearning was ik beter voorbereid voor de workshops’ (mean = 4,56; SD = 0,65). Daarnaast was 60% van de studenten het eens, en 32% het volledig eens met de stelling ‘Door de kennisclips op ScalableLearning begreep ik de

workshops beter' (mean = 4,24; SD = 0,60). Geen enkele student was het (volledig) oneens met deze 2 stellingen. Dat de studenten positief gestemd waren over de kennisclips als voorbereiding op de workshops kwam ook naar voren tijdens de focusgroep gesprekken. Een student zei hierover: 'Leuke manier van werken. De kennisclips bereidden je goed voor op de workshops. Bovendien werd ook in de les weer teruggekomen op dat wat je had voorbereid'.

Tabel 1. Evaluatieresultaten ScalableLearning

Door de kennisclips op ScalableLearning...	(n=25)	Min	Max	Mean	SD
... werd ik gemotiveerd		3	5	3,72	0,61
... vond ik de cursus leuk		2	5	3,56	0,71
... vond ik de cursus zinvol		2	5	3,66	0,80
... was ik actiever met de leerstof bezig		2	5	3,80	0,76
... heb ik me meer in de leerstof verdiept		2	5	3,44	0,87
... heb ik meer samengewerkt		1	5	2,68	1,11
... heb ik meer feedback ontvangen		1	4	2,72	1,06
... heb ik meer feedback gegeven		1	4	2,76	0,97
... heb ik meer van de cursus geleerd		2	5	3,80	0,76
... begreep ik de leerstof beter		3	5	3,80	0,58
... begreep ik de workshops beter		3	5	4,24	0,60
... was ik beter voorbereid voor de workshops		3	5	4,56	0,65
... was ik beter voorbereid voor de opdrachten		3	5	3,92	0,70
... kreeg ik het idee dat ik geholpen werd om de cursus te behalen		2	5	3,78	0,71

Drie stellingen scoorden lager. Zo was 36% van de studenten het oneens, en 8% het volledig oneens met de stelling 'Door de kennisclips op ScalableLearning heb ik meer feedback gegeven' (mean = 2,76; SD = 0,97). Een student zei hierover: 'Ik heb geen vragen gesteld, omdat iemand anders dezelfde vraag al had gesteld'. Verder was 36% van de studenten het oneens, en 12% het volledig oneens met de stelling 'Door de kennisclips op ScalableLearning heb ik meer feedback ontvangen' (mean = 2,72; SD = 1,06). Met de stelling 'Door de kennisclips op ScalableLearning heb ik meer samengewerkt' was 40% van de studenten het oneens, en 12% het volledig oneens (mean = 2,68; SD = 1,11). Een aanzienlijk deel van de studenten was het overigens eens met deze stellingen (28%, 32% en 24% respectievelijk); 4% was het zelfs volledig eens met de stelling 'Door de kennisclips op ScalableLearning heb ik meer samengewerkt'. Dat het samenwerken in projectgroepen het gebruik van ScalableLearning kan beïnvloeden blijkt uit de opmerking van een student: 'Ik werd vooral gemotiveerd aan de slag te gaan met de kennisclips in het belang van mijn projectgroep'.

In het focusgroepgesprek kwam naar voren dat de studenten over het algemeen positief gestemd waren over het inzetten van ScalableLearning. De studenten gaven aan dat ze actiever met de leerstof bezig waren door de vragen en opdrachten die gedurende de kennisclips voorbij kwamen. Zo liet een student weten: 'De vragen tussendoor werken goed om je aandacht erbij te houden'. Ook vertelden de studenten dat ze actiever konden luisteren doordat de filmpjes niet te lang waren en ze deze in hun eigen tijd en tempo konden bekijken. Woorden die meerdere malen over het tempo voorbij kwamen waren 'versnellen', 'pauzeren', 'skippen' en 'terugkijken'. De deadline werd meerdere malen genoemd als motivator voor het kijken. Een student zei hierover: 'Anders mag je niet meedoen met de workshop'. Verder kwam naar voren dat de kennisclips die het meest motiverend werkten waren gekoppeld aan opdrachten en dus goed aansloten op de workshops. 'Als je niet iets met de informatie uit de kennisclip hoefde te doen, dan ging je het ook niet kijken', vertelde een student. 'Inhoudelijk waren niet alle kennisclips even zinvol, maar je kon er niet omheen anders kreeg je geen vinkje, beetje flauw soms'. Dit werd dan ook aangemerkt als verbeteringsuggestie. Aanvullend hierop werd aangemerkt dat de studenten de kennisclip op hun eigen account moesten aanzetten wanneer ze deze gezamenlijk bekeken, om zo toch een vinkje te

krijgen, dat komt kinderachtig over. Andere verbeteringsuggesties die naar voren kwamen waren dat sommige sleepvragen niet goed registreerden, dat de kennisclips eerst gedownload moesten worden en dat sommige documenten niet snel te vinden waren in de huidige mappenstructuur. Over het laatste punt zei een student: 'Ik zou graag een map zien, waarin alle belangrijke bestanden staan die ik nodig heb. Bijvoorbeeld een map met alle kennisclips'. De studenten gaven aan dat ze het prettig zouden vinden als de slides ook als PDF beschikbaar wordt gesteld, zodat ze deze konden terugkijken.

Tijdens het interview met de docent kwam naar voren dat hij tevreden was over de manier waarop hij ScalableLearning had gebruikt. 'Het voelt als thuiskomen', liet hij weten. 'Vorig jaar heb ik veel tijd gestoken in de online kant van het flipped classroom onderwijs. ScalableLearning is een gebruiksvriendelijk platform, waarmee je een goede koppeling kan maken met de contactzijde van het flipped classroom onderwijs'. Door het inzetten van de kennisclips op ScalableLearning konden de studenten tijdens de contacturen meer oefenen met de leerstof. Zo konden ze de theorie die werd uitgelegd in de kennisclip meteen toepassen tijdens de workshops, maar ook tijdens de projectopdracht. Ook was meer gelegenheid tot interactie tussen student en docent, en studenten onderling, omdat je bijna direct aan de slag kan met de opdracht. ScalableLearning heeft als optie om vragen te stellen tijdens de kennisclips, zowel door de docent als door de student. Juist dat laatste zag de docent als een uniek voordeel van ScalableLearning. 'Dit geeft je als docent inzichten in wat studenten wel/niet hebben begrepen van de leerstof, en daar kan je dan op ingaan tijdens de contacturen.' De docent gaf aan dat het wel belangrijk is om goed na te denken over de precieze invulling van de contacturen. 'Welke werkvormen wil je gebruiken om de theorie uit de kennisclip mee toe te passen, en welke onderwijszalen sluiten daarbij aan', noemde hij. De docent antwoorde bevestigend op de vraag of ScalableLearning volgende jaar op dezelfde manier wordt ingezet. 'Wel zal ik de workshops, en dus ook kennisclips, nog meer aanbieden in relatie tot de leerdoelen van de cursus', liet hij weten. Ook zou hij de kennisclips liever op de universitaire omgeving hebben staan, dan op YouTube.

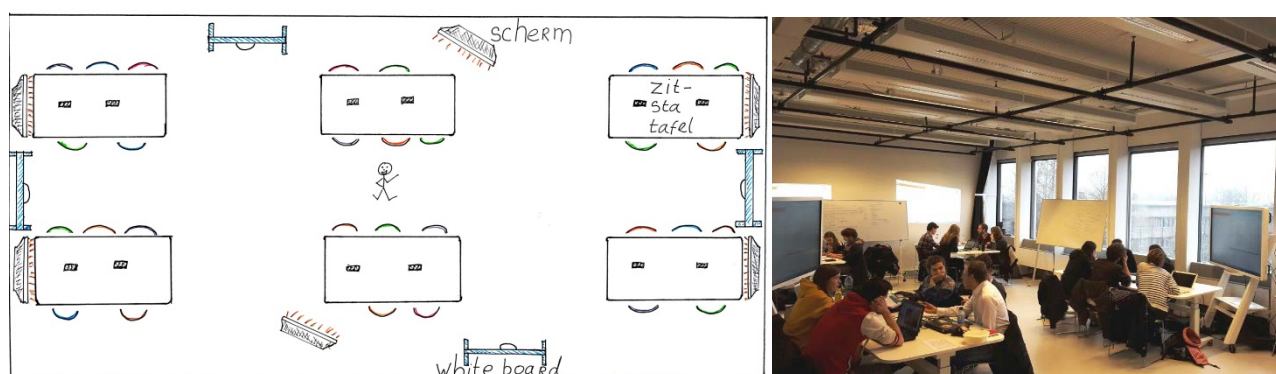
Tijdens het interview met de student-assistenten kwam naar voren dat zij ScalableLearning een handig platform vonden voor de studenten, vooral als discussieforum. Twee van de drie student-assistenten waren ervaren begeleiders in het vak. Zij lieten weten dat de studenten de kennisclips op ScalableLearning konden bekijken op een moment dat het voor hun van belang is, bijvoorbeeld ter voorbereiding op workshops, terwijl deze informatie voorheen alleen beschikbaar kwam tijdens het college. De student-assistenten gaven aan dat zij ScalableLearning weinig hadden gebruikt. Ze gebruikten ScalableLearning vooral voor het verkrijgen van 'on demand info' over de opdrachten die ze begeleidden en het bijhouden van de inzet van hun studenten. Als verbeteringsuggestie werd de mappenstructuur binnen ScalableLearning genoemd. ScalableLearning zou een toegevoegde waarde kunnen hebben als 'inleverplatform' voor de (tussentijdse) documenten van de projectgroep. Nu was niet altijd duidelijk waar de laatste versie van deze documenten te vinden waren.

2.2. Active Learning Classroom

Veertien stellingen gingen over de inrichting van de zaal in het Teaching & Learning Lab. Bij deze Active Learning Classroom opereert de docent vanuit het midden met als doel de studenten op een actieve manier les te geven tijdens het contactonderwijs, c.q. de offline kant van flipped classroom onderwijs (figuur 1). Bij de studentenevaluatie kwam naar voren dat de meeste stellingen gemiddeld tussen 'neutraal' en 'eens' scoorden (tabel 2).

Drie stellingen scoorden hoger. Zo was 36% van de studenten het eens, en 48% het volledig eens met de stelling 'Door de inrichting van de zaal had ik een betere interactie met mijn docent' (mean = 4,24; SD = 0,93). Daarnaast was 48% van de studenten het eens, en 32% het volledig eens met de stelling 'Door de inrichting van de zaal heb ik fijner samengewerkt met mijn

medestudenten' (mean = 4,00; SD = 1,00). Met de stelling 'Door de inrichting van de zaal vond ik de cursus leuk' was 44% van de studenten het eens, en 28% het volledig eens (mean = 4,00; SD = 0,76). Slechts een klein deel van de studenten was het (volledig) oneens met deze stellingen (8%, 8% en 0% respectievelijk).



Figuur 1. Schematische tekening en foto van Active Learning Classroom.

De stelling die gemiddeld het laagst scoorde was 'Door de inrichting van de zaal ben ik langer serieus met een taak bezig geweest' (mean = 3,34; SD = 1,13). Met deze stelling was 20% van de studenten het oneens, en 4% van de studenten het volledig oneens. Zo zei een student: 'Er is veel geluid in de zaal. Je hoort de andere groepen praten en dat werkt vaak afleidend. Voor het "serieuze werk" ging ik liever naar een andere zaal'. Overigens scoorde een aanzienlijk deel van studenten deze stelling met een 'eens' dan wel 'volledig eens' (32% en 16% respectievelijk).

Tabel 2. Evaluatieresultaten Active Learning Classroom

Door de inrichting van de zaal...	Min	Max	Mean	SD
... werd ik gemotiveerd	3	5	3,88	0,78
... vond ik de cursus leuk	3	5	4,00	0,76
... vond ik de cursus zinvol	1	5	3,60	0,91
... had ik een betere interactie met mijn docent	2	5	4,24	0,93
... heb ik fijner samengewerkt met mijn medestudenten	1	5	4,00	1,00
... heb ik meer samengewerkt	2	5	3,96	0,89
... heb ik meer feedback ontvangen	2	5	3,48	1,00
... heb ik meer feedback gegeven	2	5	3,42	1,02
... ben ik langer serieus met een taak bezig geweest	1	5	3,34	1,13
... was ik actiever met de leerstof bezig	2	5	3,72	0,84
... heb ik meer van de cursus geleerd	1	5	3,52	0,82
... kreeg ik het idee dat ik geholpen werd om de cursus te behalen	1	5	3,56	1,04
Doordat de docent instructie gaf vanuit het midden van de zaal...				
... was ik meer betrokken bij zijn verhaal	2	5	3,72	0,94
... keek ik hem soms op de rug, wat ik storend vond	1	4	2,54	1,02

Een interessant punt dat tijdens de analyse naar voren kwam, was dat de mannelijke studenten de stellingen over de inrichting van de zaal positiever beantwoordden dan de vrouwelijke studenten (tabel 3). Een t-test laat zien dat het om een significant verschil gaat bij de stellingen 'Door de inrichting van de zaal werd ik gemotiveerd', 'Door de inrichting van de zaal had ik een betere interactie met mijn docent', 'Doordat de docent instructie gaf vanuit het midden van de zaal was ik meer betrokken bij zijn verhaal' en 'Doordat de docent instructie gaf vanuit het midden van de zaal keek ik hem soms op de rug, wat ik storend vond'. Met betrekking tot de statistische analyse moet wel worden opgemerkt dat de groepsgrootte klein is.

Tabel 3. Evaluatieresultaten Active Learning Classroom_ Mannelijke vs Vrouwelijke studenten

Door de inrichting van de zaal...	Man (n=13)		Vrouw (n=12)		T-test
	Mean	SD	Mean	SD	p
... werd ik gemotiveerd	4,23	0,73	3,50	0,67	0,016*
... vond ik de cursus leuk	4,23	0,73	3,75	0,75	0,118
... vond ik de cursus zinvol	3,92	1,04	3,25	0,62	0,061
... had ik een betere interactie met mijn docent	4,62	0,51	3,83	1,11	0,042*
... heb ik fijner samengewerkt met mijn medestudenten	4,23	0,93	3,75	1,06	0,241
... heb ik meer samengewerkt	4,08	0,86	3,83	0,94	0,507
... heb ik meer feedback ontvangen	3,69	1,03	3,25	0,97	0,280
... heb ik meer feedback gegeven	3,58	1,08	3,25	0,97	0,435
... ben ik langer serieus met een taak bezig geweest	3,69	1,03	2,96	1,14	0,106
... was ik actiever met de leerstof bezig	4,00	0,71	3,42	0,90	0,088
... heb ik meer van de cursus geleerd	3,69	0,95	3,33	0,65	0,279
... kreeg ik het idee dat ik geholpen werd om de cursus te behalen	3,85	0,99	3,25	1,06	0,159
Doordat de docent instructie gaf vanuit het midden van de zaal...					
... was ik meer betrokken bij zijn verhaal	4,15	0,69	3,25	0,97	0,015*
... keek ik hem soms op de rug, wat ik storend vond	2,15	0,90	2,96	1,01	0,048*

* p<0,05 (Independent Samples Test)

In het focusgroep gesprek kwam naar voren dat de studenten over het algemeen positief gestemd waren over de zaalinrichting van het Teaching & Learning Lab. Studenten gaven aan dat de inrichting van de zaal voor een informelere sfeer zorgde, waardoor het makkelijker is om vragen te stellen aan de docent. 'Op deze manier zit iedereen vooraan', vertelde een student. Het zorgde ervoor dat studenten aandachtiger konden luisteren. '10-15 minuten in plaats van 5 minuten', zei een student. Dat de docent ruimte heeft om rond te lopen droeg ook bij aan het gevoel van 'openheid'. De studenten vertelden dat ze door deze inrichting van de zaal iedereen beter leerden kennen, zowel medestudenten als docent. Ook het grote scherm per tafel zorgde voor een verbeterde interactie met de medestudenten en docent. Zo liet een student weten: 'Door de grote schermen aan tafel werd zichtbaar wat de andere groepen deden. Ook kon de docent zo beter zien waar we mee bezig waren, wat er voor zorgde dat je makkelijker vragen kon stellen'. Het motiveerde studenten om actiever aan de slag te gaan doordat ze zagen dat andere groepen goed aan het werk waren. Als groot voordeel werd genoemd dat het Teaching & Learning lab veel mogelijkheden biedt om een zaal 'interactie verhogend' in te richten, waardoor het geschikt is voor verschillende typen workshops. 'Zeker in het begin is het leuk, omdat het nieuw is. Het werkt motiverend dat de zaalinrichting anders is dan normaal', vertelde een student. 'De docent had goed nagedacht over welke zaalinrichting hij wilde gebruiken bij welke workshop'. De studenten gaven aan dat deze zaal vooral goed werkt voor de workshops en de Radar & Reflector. Voor het adviesproject zocht een deel van de studenten liever een andere zaal op. De zaal werd dan juist als 'afleidend' en 'rumoerig' ervaren. De meeste verbeteringsuggesties die naar voren kwamen waren van technische aard. Zo vertelde een student: 'Soms deed ons scherm het niet en dat was wel meteen heel lastig, iets met aansluitingen en een kabeltje wat niet op alle laptops past.' Ook kon soms een tafel niet omhoog/omlaag, had een beamer een te kort snoer en waren er (te) weinig stopcontacten. Een deel van de studenten gaf aan dat het jammer was dat de zaalindeling minder ruimte gaf voor overleg met andere groepen. Als aandachtspunt voor docenten die vanuit het midden doceren willen ze meegeven: 'Kies bij uitleg even één vast punt, bijvoorbeeld bij een bord of scherm om stil te blijven staan' en 'Hoe zorg je dat je ieders aandacht vasthoudt?'. Een student vulde dit laatste punt aan met: 'Jasper deed het wel heel goed, maar bij een minder didactisch sterke docent weet ik het niet.'

Tijdens het interview met de docent waren zijn eerste woorden over de zaalinrichting in het Teaching & Learning Lab: 'Echt fantastisch!' Hij heeft het als prettig ervaren de zaal te kunnen inrichten toegespitst op de werkvorm. De zaalinrichting was ook makkelijk aan te passen. De basisinrichting voor de Active Learning Classroom was geïnspireerd op de literatuur en aangepast naar de middelen die in het Teaching & Learning Lab aanwezig waren (figuur 1). Met deze basisinrichting wilde de docent voor de projectgroepen een thuisbasis creëren. Toen hij studenten bij een andere zaalinrichting hoorde zeggen: "Oh, waar is onze tafel gebleven?", wist hij dat dit doel was bereikt. De docent heeft 4 verschillende zaalinrichtingen gebruikt, en ervaren dat elke zaalinrichting zorgde voor een andere groepsdynamiek. Een groot voordeel van het opereren vanuit het midden is dat je als docent eenvoudiger contact maakt met de hele groep. Als docent sta je even dicht bij iedere student. 'De achterste rij waarmee je normaal gesproken minder makkelijk contact maakt, is er nu niet', vertelde de docent. Een bijkomend voordeel was dat hij zelf beter benaderbaar was voor de studenten. De docent had van te voren niet bedacht dat de schermen aan tafel 'goud waard' zouden zijn. Door deze schermen kon de docent vanuit het midden van de zaal zien waar de studenten mee bezig waren, en beter ingrijpen op het proces zonder over de schouder te moeten meekijken. Dit droeg positief bij aan de interactie tussen de docent en studenten. De schermen zorgden er ook voor dat de studenten onderling meer interactie hadden. Andere aspecten van de zaal die voor meer onderlinge interactie zorgden waren de tafels waaraan studenten als groep konden werken en de whiteboards waar studenten gezamenlijk konden brainstormen. Een onverwachte winst was dat het energieniveau van de studenten hoger bleef, doordat ze zelf konden kiezen of ze aan de tafel wilden zitten of staan. De docent gaf aan dat centrale terugkoppeling ad hoc kon worden bewerkstelligd, doordat de zaal makkelijk anders ingedeeld kon worden. Een microfoon was er niet. 'Verhoogde interactie', 'verhoogde energie' en 'verhoogde flexibiliteit' zijn redenen voor de docent om de Active Learning Classroom in het Teaching & Learning Lab volgend jaar weer in te zetten. 'De beleving van de workshop is door de inrichting van de zaal een wereld van verschil', vertelde hij. 'Voor de docent zelf is deze zaalinrichting wel even wennen, zeker als je iets centraal wilt vertellen. Je hebt geen plek vooraan de zaal en geen wand waar je je aandacht op kan vestigen. Docenten moeten dus omschakelen naar een andere presentatiemodus. Er moet nagedacht worden over waar je je spullen kwijt moet, en hoe je het beste kan presenteren zonder persoonlijke laptop en PPT-aantekeningen'.

Ook de student-assistenten lieten tijdens het interview weten de zaalinrichting van het Teaching & Learning Lab als prettig te ervaren. Een voordeel van de zaalinrichting was dat de communicatie makkelijker ging, zowel tussen studenten onderling als tussen studenten en docent/student-assistenten. Zo vertelden ze: 'Op deze manier ben je meer betrokken bij iedere groep, in tegenstelling tot voorgaande jaren. Je kon door de schermen aan tafel zien waar de studenten mee bezig waren, zelfs vanaf de andere kant van de zaal. Het gaf de mogelijkheid in te breken op het denkproces en hierover in gesprek te gaan.' En ander voordeel dat naar voren kwam was dat de zaalinrichting er voor zorgde dat iedereen makkelijker aan te spreken was en ook makkelijker aandacht kreeg. Vooral ook omdat alle groepen bij elkaar in dezelfde ruimte aanwezig waren. Daarnaast zorgde de zaalinrichting voor afwisseling tussen luisteren en zelf werken. 'Het was fijn dat de tafels omhoog konden, zodat de studenten konden gaan staan als ze het gevoel kregen in te kakken', vertelde een student-assistent. Studenten werden onbewust meer gedwongen in de zaal te blijven werken, terwijl ze bij een andere setting eerder naar huis zouden gaan. De student-assistenten vonden het jammer dat er voor hen geen plek was om te gaan zitten. Het viel de student-assistenten op dat sommige studenten het lastig vonden om in deze zaal geconcentreerd te werken. Het projectwerk gebeurde dan vaak in een andere zaal.

2.3. Eigen invloed op beoordeling persoonlijk ontwikkelplan

Acht stellingen gingen over de eigen invloed op de beoordeling. In het persoonlijk ontwikkelplan gaven de studenten zelf aan op welke leerdoelen ze zich wilden richten en welke activiteiten ze zouden ondernemen om deze leerdoelen te behalen.

Tabel 4. Evaluatieresultaten Eigen invloed op beoordeling

Doordat ik zelf kon bepalen waarop ik zou worden beoordeeld...	Min	Max	Mean	SD
... werd ik gemotiveerd	1	5	2,84	1,07
... vond ik de cursus leuk	1	4	2,64	0,81
... vond ik de cursus zinvol	2	5	3,28	0,98
... had ik een betere interactie met mijn docent	1	4	2,68	0,95
... heb ik meer invloed uitgeoefend op mijn eigen leerproces	2	5	3,52	0,92
... heb ik meer nagedacht over leerdoelen die ik wilde behalen	1	5	3,92	0,91
... heb ik meer aandacht besteed aan het behalen van leerdoelen	1	5	3,12	1,01
... kreeg ik het idee dat ik geholpen werd om de cursus te behalen	1	5	2,84	0,90

Bij de studentenevaluatie kwam naar voren dat de helft van de stellingen gemiddeld tussen 'neutraal' en 'eens' scoorden, en de andere helft tussen 'oneens' en 'neutraal' (tabel 4). De stelling die gemiddeld het hoogst scoorde was 'Doordat ik zelf kon bepalen waarop ik zou worden beoordeeld, heb ik meer nagedacht over leerdoelen die ik wilde behalen' (mean = 3,92; SD = 0,91). Met deze stelling was 64% van de studenten het eens, en 20% het volledig eens. Slechts een klein deel van studenten scoorde deze stelling met een 'oneens' dan wel 'volledig oneens' (4% en 4% respectievelijk).

De stelling die gemiddeld het laagst scoorde was 'Doordat ik zelf kon bepalen waarop ik zou worden beoordeeld, vond ik de cursus leuk' (mean = 2,64; SD = 0,81). Zo was 32% van de studenten het oneens, en 8% het volledig oneens met deze stelling. Ook de stelling 'Doordat ik zelf kon bepalen waarop ik zou worden beoordeeld, had ik een betere interactie met mijn docent' scoorde gemiddeld lager (mean = 2,68; SD = 0,95). Met deze stelling was 28% van de studenten het oneens, en 12% het volledig oneens. Hoewel geen enkele student het volledig eens was met deze 2 stellingen, was een deel van de studenten het hier wel mee eens (12% en 20% respectievelijk). Zo zei een student: 'Ik vond dat ik door de mogelijkheid om zelf te bepalen waarop ik werd beoordeeld serieuzer werd genomen door de docent, en daardoor voelde het persoonlijker dan alleen een nummer'. Andere stellingen die lager scoorden waren: 'Doordat ik zelf kon bepalen waarop ik zou worden beoordeeld, werd ik gemotiveerd' (mean = 2,84; SD = 1,07) en 'Doordat ik zelf kon bepalen waarop ik zou worden beoordeeld, kreeg ik het idee dat ik geholpen werd om de cursus te behalen' (mean = 2,84; SD = 0,90). Hoewel het grootste deel van de studenten het (volledig) oneens was met deze 2 stellingen (36% en 28% respectievelijk), was een aanzienlijk deel het hier wel (volledig) mee eens (28% en 16% respectievelijk). Opmerkelijk was dat een vergelijkbaar of zelfs groter deel van de studenten deze stellingen met 'neutraal' scoorden. Dit gold overigens voor alle 4 de stellingen (48%, 40%, 36% en 56% respectievelijk).

In de focusgroep kwam naar voren dat de studenten het goed vonden om zelf je leerdoelen te bepalen ten behoeve van het persoonlijk ontwikkelplan. 'Goed om erbij stil te staan en na te denken waar verbetering kan plaatsvinden', vertelde een student. 'Dit werkte voor mij motiverend'. De studenten vonden dat er voldoende tijd was ingeruimd om de leerdoelen en een plan op te stellen. De gecategoriseerde punten droegen bij aan het benoemen van de leerdoelen. De studenten gaven aan dat ze door het persoonlijk ontwikkelplan gedwongen werden tot zelfreflectie, wat ze goed vonden om te doen. Ze vroegen zich wel af of dit de juiste vorm was. Een student zei hierover: 'Het voelde geforceerd om drie dingen te bedenken die ik wilde verbeteren.'. Een andere student vulde dit aan met: 'Je kon makkelijk cheaten. Zo kon je de leerdoelen anders opschrijven, zodat je er het minste tijd aan kwijt bent'. Ook vroegen studenten zich af of het paste bij de leerdoelen van het vak. 'Ik vind het persoonlijk ontwikkelplan geen toegevoegde waarde hebben voor hoe je een betere adviseur kan zijn. Bovendien lukt het verbeteren niet in 10 weken tijd.', liet een student weten. Als grootste nadeel werd door de studenten opgemerkt dat het bijhouden van het persoonlijk ontwikkelplan veel tijd vergt. Kostbare tijd die ze vervolgens niet konden besteden aan het project. 'Onze prioriteit ligt bij het schrijven

van het adviesrapport, andere dingen komen dan op de achtergrond', zei een student. Meerdere studenten gaven aan het persoonlijk ontwikkelplan niet motiverend te vinden: 'Vooral omdat er weinig begeleiding bij was. Ook geen idee hoe dat straks meetelt bij de beoordeling'. 'Waarom wordt het becijferd als het voor jezelf is?', werd ook genoemd.

Ten tijde van het interview met de docent was de eindopdracht met betrekking tot het persoonlijk ontwikkelplan nog niet ingeleverd, maar was wel afgesproken waarop de studenten zouden worden beoordeeld. De docent gaf aan dat het voor 75% van de studenten gewerkt heeft zoals hij het voor ogen had. Namelijk dat studenten nu zelf bewuster hadden nagedacht over 'wat wil ik leren, hoe pak ik dat aan, wat vind ik dat ik daar aan moet doen, hoeveel werk gaat me dat kosten, en waar ligt mijn prioriteit'. Bij 25% van de studenten was meer begeleiding nodig, omdat zij het lastig vonden om goede leerdoelen te formuleren. Het ondertekenen van de documenten was duidelijk een nieuwe ervaring voor de studenten. 'Alsof je een contract ondertekend en het dus ook echt moet gaan doen', vertelde de docent. Iets wat hij zich van te voren niet had gerealiseerd. Door de studenten te laten bepalen op welke leerdoelen ze beoordeeld wilden worden was er meer eigenaarschap over het persoonlijk ontwikkelplan. Ook kon de docent intensiever meedenken over hoe ze de gestelde leerdoelen konden behalen in het kader van de cursus. Met als beoogd doel dat de studenten meer zouden doen met hun persoonlijk ontwikkelplan gedurende de cursus, en dat ze het minder zouden ervaren als een 'mosterd na de maaltijd opdracht'. Als grootste nadeel noemde de docent dat deze aanpak arbeidsintensiever was, en ook meer 'logistiek gedoe' gaf zoals het (herhaaldelijk) feedback geven op alle plannen.

De student-assistenten vertelden tijdens het interview dat zij niet betrokken waren bij het persoonlijk ontwikkelplan, vergelijkbaar met voorgaande jaren. Ze vonden het nuttig dat studenten moesten nadenken over hun leerdoelen, vooral omdat dit niet in een andere cursus wordt gedaan. Ze hoorden van studenten dat het wel veel werk was naast het schrijven van het adviesrapport. De student-assistenten gaven aan graag meer betrokken te worden bij het persoonlijk ontwikkelplan. Vooral om inzicht te krijgen in welke leerdoelen hun studenten hadden opgesteld, zodat ze deze mee konden nemen tijdens de Radar & Reflector en konden gebruiken om gericht feedback te geven en eventueel meer te sturen tijdens de projectgroep.

2.4. Radar & Reflector

Negen stellingen gingen over de Radar & Reflector tool. Studenten werden door teamleden 4x beoordeeld op zes aspecten van de samenwerking (radar) en reflecteerden hier individueel (reflector) op en als groep (co-reflector). Bij de studentenevaluatie kwam naar voren dat de meeste stellingen gemiddeld tussen 'neutraal' en 'eens' scoorden (tabel 5).

Tabel 5. Evaluatieresultaten Radar & Reflector

Door de Radar & Reflector tool...	Min	Max	Mean	SD
... werd ik gemotiveerd	1	5	2,88	0,97
... vond ik de cursus leuk	1	3	2,44	0,71
... vond ik de cursus zinvol	1	5	3,24	0,88
... heb ik serieus aandacht besteed aan de onderlinge beoordeling	1	5	3,60	1,00
... kreeg ik meer inzicht in hoe het cijfer voor de onderlinge beoordeling tot stand kwam	2	5	3,78	0,82
... was er een betere samenwerking in de groep	2	5	3,14	0,78
... heb ik meer inzicht gekregen over mijn functioneren in de groep	2	5	3,79	0,59
... heb ik meer inzicht gekregen hoe ik mijn eigen gedrag kon aanpassen ten behoeve van het groepsproces	1	4	3,20	0,91
... kreeg ik het idee dat ik geholpen werd om de cursus te behalen	1	5	3,00	0,96

De stelling die gemiddeld het hoogst scoorde was 'Door de Radar & Reflector tool heb ik meer inzicht gekregen over mijn functioneren in de groep' (mean = 3,79; SD = 0,59). Zo was 72% van de studenten het oneens, en 4% het volledig oneens met deze stelling. Ook de stelling 'Door de Radar & Reflector tool kreeg ik meer inzicht in hoe het cijfer voor de onderlinge beoordeling tot stand kwam' scoorde gemiddeld hoger (mean = 3,78; SD = 0,82). Met deze stelling was 52% van de studenten het oneens, en 16% het volledig oneens. Hoewel geen enkele student het volledig oneens was met deze 2 stellingen, was een klein deel van de studenten het hier wel mee oneens (4% en 8% respectievelijk).

De stelling die gemiddeld het laagst scoorde was 'Door de Radar & Reflector tool vond ik de cursus leuk' (mean = 2,44; SD = 0,71). Zo was 32% van de studenten het oneens, en 12% het volledig oneens met deze stelling. Geen enkele student was het (volledig) eens met deze stelling. Ook de stelling 'Door de Radar & Reflector tool werd ik gemotiveerd' scoorde gemiddeld lager (mean = 2,88; SD = 0,97). Met deze stelling was 12% van de studenten het oneens, en 12% het volledig oneens. Echter, een vergelijkbaar deel (20%) van de studenten was het (volledig) eens met deze stelling. Opmerkelijk was dat een groter deel van de studenten beide stellingen met 'neutraal' scoorden (56% en 56% respectievelijk).

In de focusgroep kwam naar voren dat de studenten de criteria en de opzet van de Radar & Reflector tool goed vonden. Hierdoor gingen ze nadenken over het verloop van het groepsproces en over hun eigen rol daarin. Een student vertelde: 'We durven elkaar ook wel echt serieus te beoordelen'. Studenten vonden het inzichtelijk om te weten te komen hoe anderen je zien, en hoe de groep werkte. Ze lieten weten dat ze dit inzicht kregen door het in woorden beschrijven hoe de samenwerking verliep. Belangrijker vonden de studenten dat de tool een mogelijkheid bood –je dwingt– om met elkaar in gesprek te gaan over het verloop van het groepsproces. 'Het bevorderde de openheid in de groep', vertelde een student. 'Als het goed loopt in de groep, dan weet je dat je zo verder kan gaan. Als er problemen zijn, dan kun je tussentijds de werkwijze aanpassen bijvoorbeeld door het opstellen van (nieuwe) regels'. Dit werkte voor de meeste studenten motiverend. Echter, als er een conflict is in de groep kan de Radar & Reflector tool als een 'sfeerverpester' werken. Een student zei hierover: 'Ben je net weer aan het opbouwen met elkaar, moet je die Radar & Reflector invullen. Dan wil je het zeggen zoals het is, en heb je nog geen tijd gehad om naar een betere sfeer toe te werken. Misschien moet je af en toe de keus hebben om het niet in te vullen.' De onderlinge beoordeling die volgde werkte voor de meeste studenten demotiverend, vooral omdat het (zwaar) meetelde voor je cijfer. Een student zei hierover: 'Dat je elkaar een bepaald % moet geven, is dodelijk voor de groeps sfeer'. Studenten zouden graag zien van wie ze een bepaald oordeel hadden gekregen in plaats van anoniem: 'Je wilt immers graag kunnen vragen over het waarom'. Op deze manier werden ze niet uitgenodigd te bespreken hoe ze dingen konden verbeteren. Verder zouden ze meer persoonlijke feedback en tips ontvangen. 'De tool maakte wel duidelijk dat er een zodanige uitkomst was dat we er wel iets mee moesten, maar het hielp niet bij wat er daarna moest komen, die gesprekken die alleen maar moeilijk waren', lichte een student toe. Andere verbeteringsuggesties die naar voren kwamen waren het naar achteren verplaatsen van de eerste Radar & Reflector en het vergroten van de het aantal woorden in de tool om reflectie te geven.

Tijdens het interview met de docent kwam naar voren dat de Radar & Reflector tool ervoor zorgde dat de studenten eerlijker naar elkaar toe waren en de ruimte kregen om te verwoorden waar het goed en minder goed ging tijdens de samenwerking. Het opbouwende format van de Radar & Reflector tool gaf structuur om na te denken over de samenwerking. Op basis van de bevindingen konden de studenten voornemens maken voor een verbeterde samenwerking. Daarnaast geeft de tool structuur voor discussie over de onderlinge beoordeling. Als bijkomend voordeel kreeg je als begeleiding inzicht in het verloop van het groepsproces doordat de beoordeling en reflecties van de studenten werden vastgelegd. Ook eventuele spanningen op persoonlijk vlak werden daardoor inzichtelijk voor de begeleider, wat aanknopingspunten bood voor kritisch doorvragen. Als

belangrijkste voordeel van de tool noemde de docent dat problemen in groepen eerder werden gesignaleerd. 'Het geeft meer structuur om een probleem bij de kop te pakken en zorgt voor goed beargumenteerde en gegronde beslissingen in het geval van een conflict'. Nadelen van de Radar & Reflector tool waren technische ongemakken zoals het niet kunnen inloggen.

De student-assistenten lieten tijdens het interview weten het gebruik van de Radar & Reflector tool als heel nuttig te ervaren. Als begeleider kon je zien wie welke score/opmerking gaf en kreeg je inzicht wat er aan de hand was en waar je in het proces moest bijsturen. Door de tool waren de student-assistenten meer betrokken bij het verloop van het groepsproces en gingen ze meer in gesprek over diepgaandere zaken. De studenten hebben ervaren dat een goede sfeer in de groep bijdraagt aan de beoordeling. Als belangrijkste voordeel noemden de student-assistenten dat de onderlinge frustratie veel eerder geïdentificeerd en bespreekbaar werd door de Radar & Reflector tool. Door het eerder detecteren van problemen kon eerder ingegrepen worden in het groepsproces. 'Dit kwam ook ten goede van het eindproduct, omdat studenten kwalitatief meer kunnen bijdragen', vertelde een student-assistent. De tool werd soms gezien als 'een moetje' bij groepen waar het samenwerken goed ging. Als verbeteringsuggestie stelden de student-assistenten voor om de co-reflector zodanig in te richten dat ook de positieve kanten van de samenwerking worden belicht. 'Van succesmomenten kunnen studenten ook leren. Wat ging goed, hoe komt het dat het goed ging, hoe kan dat de volgende keer ook zo worden gedaan', vulde de student-assistent aan.

2.5. Activerende werkvormen

De docent beoogde met de onderwijsvernieuwing het contactonderwijs meer student-gestuurd en activerender te maken. Daarvoor werden activerende werkvormen ingezet.

Tijdens de zes focusgroepen kwam naar voren dat de volgende werkvormen studenten het meest waren bijgebleven: 'Bruggen bouwen' (n=10), 'Interviewtechnieken' (n=5), 'Samenwerken' (n=3) en 'Haven Rotterdam' (n=3). Met betrekking tot de werkvorm 'Bruggen bouwen' zei een student: 'In de workshop zat een competitie element, en ik wilde graag winnen'. Werkvormen die het meest nuttig werden gevonden waren 'Vorbereidingsvragen' (n=12), 'Interviewtechnieken' (n=4), 'Haven Rotterdam' (n=4) en 'Ethico-game' (n=4). De studenten hadden het meeste geleerd van de werkvormen 'Vorbereidingsvragen' (n=8), 'Interviewtechnieken' (n=8), 'Haven Rotterdam' (n=3) en 'PEST' (n=3). Als belangrijkste reden gaf een student: 'Dit waren werkvormen waardoor je realiseerde waar je aan moest denken tijdens de projectopdracht, en die je ook meteen kon toepassen'. De werkvormen die het minst nuttig werden gevonden door de studenten waren 'Speedrewriting' (n=8), 'Haven Rotterdam' (n=4), 'Ethico-game' (n=4), 'PEST' (n=3) en 'Bruggen bouwen' (n=3). Studenten hadden het minst geleerd van de werkvormen 'Speedrewriting' (n=7), 'Bruggen bouwen' (n=4), 'Haven Rotterdam' (n=3), 'Ethico-game' (n=3) en 'Belbin rollen' (n=3). Met betrekking tot de werkvorm 'Speedrewriting' zei een student: 'Dat kwam door de opzet dat je steeds een heel document van iemand door moest en dan maar op 1 ding feedback mocht geven, en dat 10x'. Een algemeen punt dat naar voren kwam bij de evaluatie was dat studenten graag meer uitleg tijdens de workshops krijgen over hoe je een advies schrijft. 'Dit is het doel van de cursus (naar mijn mening) maar hier heb ik nauwelijks uitleg over gehad', schreef een student (bijlage 3).

Ook aan de docent is tijdens het interview gevraagd welke werkvormen het meest zijn bijgebleven. Hij vond de 'Brainstorm' op whiteboards motiverend. 'De studenten echt levendig te zien nadenken over de goede eigenschappen van een adviseur. Dat gaf energie'. Over de Ethico-game zei hij: 'Een superleuk concept waarbij studenten beter worden geconfronteerd met welke dilemma's kunnen voorkomen in een project'. De docent liet weten dat de 'Speedrewriting' sessies niet goed uit de verf kwamen, o.a. vanwege 'logistiek gedoe' doordat de opdracht minder concreet was uitgewerkt.

De student-assistenten gaven tijdens het interview aan dat zij alleen aanwezig waren bij de workshops waarin zij een begeleidende rol hadden. Ze waren dus niet bij alle workshops aanwezig en hadden daardoor geen goed overzicht van wat de studenten hadden geleerd. Terwijl dit wel belangrijk kon zijn voor de begeleiding van de projectgroepen. 'Het zou fijn zijn als ik van te voren een idee had welke vragen ik kon verwachten'. De studenten stelden dan ook voor om van te voren samen met de docent het rooster door te lopen.

3. Conclusies en aanbevelingen

De voornaamste reden om interventies binnen het contactonderwijs door te voeren was om het onderwijs meer student-gestuurd en activerender te maken. De belangrijkste uitkomst die werd verwacht naar aanleiding van de interventies was een positieve(re) beleving van het contactonderwijs. Op basis van de het evaluatieonderzoek kan worden geconcludeerd dat de interventies over het algemeen tot een positieve beleving van het contactonderwijs hebben geleid.

3.1. ScalableLearning

Uit de studentenevaluatie kwam naar voren dat de studenten de stellingen over ScalableLearning tussen 'neutraal' en 'eens' scoorden (3-4). De kennisclips die gekoppeld waren aan opdrachten en workshops werkten het meest motiverend voor studenten. De docent gaf aan dat de kennisclips op ScalableLearning er voor zorgden dat studenten de theorie die werd uitgelegd meteen konden toepassen tijdens de workshops, maar ook tijdens de projectopdracht. Het unieke voordeel van ScalableLearning was dat studenten tijdens de kennisclips vragen konden stellen, wat de docent inzicht gaf in wat studenten wel/niet hebben begrepen van de leerstof waar hij vervolgens op in kon gaan tijdens de contacturen. De student-assistenten zagen ScalableLearning vooral als discussieforum voor de studenten.

Uit de resultaten van het evaluatieonderzoek kan worden vastgesteld dat het gebruikte format van ScalableLearning over het algemeen positief wordt ervaren door zowel student, docent als student-assistent. Op basis hiervan kan worden geconcludeerd dat het gebruikte format van ScalableLearning een meerwaarde heeft voor de cursus 'Wetenschapper in Advies'. Verschillende verbeterpunten kwamen naar voren tijdens de focusgroep met de studenten en in de interviews met de docent en student-assistenten. Om de bruikbaarheid van ScalableLearning te vergroten, wordt aanbevolen om aan de volgende punten tegemoet te komen:

1. Aanbieden kennisclips in relatie tot cursus leerdoelen (incl. afstemming werkvormen)
2. Verbeteren vragen tijdens kennisclips (incl. voorwaarden voor afspelen)
3. Verbeteren mappenstructuur (incl. beschikbaar stellen van PDFs)
4. Gebruiken als 'inleverplatform' voor (tussentijdse) documenten van projectgroep

3.2. Active Learning Classroom

Uit de studentenevaluatie kwam naar voren dat de studenten de stellingen over de inrichting van de zaal tussen 'neutraal' en 'eens' scoorden (3-4). Een interessant punt dat naar voren kwam, was dat de mannelijke studenten de stellingen positiever scoorden dan de vrouwelijke studenten. Door de inrichting van de zaal was het makkelijker om contact te maken met elkaar en daardoor kon men ook makkelijker vragen stellen. Dit werd als belangrijkste voordeel gezien door de studenten, docent en student-assistenten. Daarnaast gaf de docent als voordeel dat de zaal kon worden ingericht in relatie tot de werkvorm.

Uit de resultaten van het evaluatieonderzoek kan worden vastgesteld dat de gebruikte inrichting van het Teaching & Learning Lab over het algemeen positief werd ervaren door zowel student, docent als student-assistenten. Op basis hiervan kan worden geconcludeerd dat de verschillende zaalinrichtingen die mogelijk zijn binnen het Teaching & Learning Lab een meerwaarde hebben

voor de cursus 'Wetenschapper in Advies'. Verschillende verbeterpunten kwamen naar voren tijdens de focusgroepen met de studenten en in de interviews met de docent en student-assistenten. Om de bruikbaarheid van het Teaching & Learning Lab te vergroten, wordt aanbevolen om aan de volgende punten tegemoet te komen:

5. Verbeteren zaalinrichting t.b.v. projectwerk (evt. die activiteit in andere zaal)
6. Verbeteren zaalinrichting t.b.v. interactie tussen (project)groepen
7. Verbeteren techniek/meubilair (o.a. juiste aansluitingen, voldoende stopcontacten, zitplek)
8. Optimaliseren presentatiemodus (o.a. uitleggen vanuit vast punt, vasthouden aandacht)

3.3. Eigen invloed op beoordeling persoonlijk ontwikkelplan

Uit de studentenevaluatie kwam naar voren dat de helft van de stellingen over de eigen invloed op de beoordeling gemiddeld tussen 'neutraal' en 'eens' scoorden (3-4), en de andere helft tussen 'oneens' en 'neutraal' (2-3). Nadenken over waarin ze zichzelf konden verbeteren werkte motiverend voor de studenten. Het persoonlijk ontwikkelplan kostte echter veel tijd, welke ze vervolgens niet konden besteden aan het project. De docent gaf aan dat het doel van het ontwikkelplan was het bewuster nadenken over wat studenten wilden leren en hoe ze die leerdoelen konden bereiken tijdens de cursus. De gekozen aanpak was wel arbeidsintensiever voor de docent. De student-assistenten gaven aan meer betrokken te willen worden bij het persoonlijk ontwikkelplan zodat ze gericht feedback konden geven tijdens de projectgroep.

Uit de resultaten van het evaluatieonderzoek kan worden vastgesteld dat het gebruikte format van het persoonlijk ontwikkelplan over het algemeen als minder positief werd ervaren door zowel student, docent als student-assistent. Op basis hiervan kan worden geconcludeerd dat het huidige format van het persoonlijk ontwikkelplan niet een meerwaarde heeft voor de cursus 'Wetenschapper in Advies'. Verschillende verbeterpunten kwamen naar voren tijdens de focusgroepen met de studenten en in de interviews met de docent en student-assistenten. Om de bruikbaarheid van het persoonlijk ontwikkelplan te vergroten, wordt aanbevolen om aan de volgende punten tegemoet te komen:

9. Aanpassen format zodat het beter past bij cursus leerdoelen
10. Aanpassen becijfering (o.a. meer inzicht in waarom becijferd en via welke procedure)
11. Aanpassen tijdsinvestering studenten en docent (o.a. match met doel en becijfering)
12. Verbeteren haalbaarheid van gestelde leerwensen
13. Vergroten betrokkenheid student-assistenten

3.4. Radar & Reflector

Bij de studentenevaluatie kwam naar voren dat de meeste stellingen over de Radar & Reflector tool gemiddeld tussen 'neutraal' en 'eens' scoorden (3-4). De Radar & Reflector tool bood studenten een mogelijkheid om met elkaar in gesprek te gaan over het verloop van het groepsproces. Dit werd als voordeel gezien door de studenten, docent en student-assistenten. Daarnaast werd door de docent en student-assistenten als belangrijkste voordeel genoemd dat problemen in groepen eerder werden gesignaleerd en er eerder kon worden ingegrepen in het groepsproces. De onderlinge beoordeling die volgde werkte evenwel voor de meeste studenten minder motiverend.

Uit de resultaten van het evaluatieonderzoek kan worden vastgesteld dat het gebruikte format van de Radar & Reflector tool over het algemeen positief wordt ervaren door zowel student, docent als student-assistent. Op basis hiervan kan worden geconcludeerd dat deze het huidige format van de Radar & Reflector tool een meerwaarde heeft voor de cursus 'Wetenschapper in Advies'. Verschillende verbeterpunten kwamen naar voren tijdens de focusgroep gesprekken met de studenten en interviews met de docent en student-assistenten. Om de bruikbaarheid van de Radar & Reflector tool te vergroten, wordt aanbevolen om aan de volgende punten tegemoet te komen:

14. Verbeteren format (o.a. co-reflector ook voor succes momenten, andere plek eerste Radar & Reflector, vergroten aantal woorden voor reflectie, persoonlijke feedback/tips)
15. Verbeteren techniek (o.a. inloggen)
16. Aanpassen onderlinge beoordeling (o.a. meer inzicht in waarom onderlinge beoordeling en via welke procedure, mogelijkheden voor bespreken onderlinge beoordeling)

3.5. Activerende werkvormen

Uit de studentenevaluatie kwam naar voren dat studenten het meest hadden geleerd van de werkvormen 'Vorbereidingsvragen', 'Interviewtechnieken' en 'Haven Rotterdam'. Deze vonden zij ook het meest nuttig. Van de werkvorm 'Speedrewriting' hadden de studenten het minst geleerd, en deze vonden ze ook het minst nuttig. Dat de werkvorm 'Speedrewriting' minder effectief verliep, werd ook door de docent beaamd.

Een algemeen punt dat aandacht behoeft is dat studenten graag meer uitleg krijgen tijdens de workshops over hoe je een advies schrijft. Het wordt aanbevolen om aan de volgende punten tegemoet te komen:

17. Toespitsen van workshops op adviesrapport schrijven
18. Verminderen kleine opdrachten (randzaken) die niet direct bijdragen aan eindproduct

Bijlage 1: Interviewleidraad focusgroepen

Scalable Learning

1. Hoe hebben jullie deze tool gebruikt en hoe hebben jullie het gebruik van deze tool ervaren?
2. Welke aspecten van deze tool zorgden er voor dat jullie actiever met de leerstof bezig waren?
3. Welke aspecten van deze tool hebben jullie beter voorbereid op de workshops, individuele of groepsopdracht?
4. Waren jullie gemotiveerd om aan de slag te gaan met de modules en kennisclips?
5. Welke aspecten van deze tool werkten het meest motiverend?
6. Welke aspecten van deze tool werkten het minst motiverend (verbeterpunten)?

Actieve leeromgeving

7. Hoe hebben jullie de inrichting van de zaal ervaren?
8. Hoe heeft de inrichting van de zaal de interacties tussen docent en student en/of studenten onderling veranderd? (Wat verstaan jullie onder goede interactie?)
9. Welke aspecten van de zaal zorgden voor verbeterde interactie met de docent en/of medestudenten? (Toelichting)
10. Welke aspecten van de workshopruimte droegen bij dat jullie actiever aan de slag gingen en langer serieus met de taak bezig gingen? (Toelichting)
11. Wat zijn de grootste voordelen van de inrichting van de zaal?
12. Wat zijn de grootste nadelen van de inrichting van de zaal (verbeterpunten)?

Eigen invloed op beoordeling persoonlijk ontwikkelplan

13. Hoe hebben jullie ervaren dat er een mogelijkheid was om zelf te bepalen waarop je zou worden beoordeeld?
14. Hoe heeft dit de interacties tussen docent en student veranderd?
15. Welke aspecten droegen bij aan het benoemen en/of behalen van jullie persoonlijke leerdoelen? (Toelichting)
16. Welke aspecten werkten het meest motiverend?
17. Welke aspecten werkten het minst motiverend (verbeterpunten)?

Radar & Reflector

18. Hoe hebben jullie deze tool gebruikt en hoe hebben jullie het gebruik van deze tool ervaren?
19. Hoe heeft deze tool bijgedragen aan de samenwerking in het team en/of de interacties tussen teamleden veranderd?
20. Welke aspecten van deze tool droegen bij aan de inzichten die je kreeg over jouw functioneren in de groep? Deed je ook iets met deze nieuwe inzichten (ben je iets gaan veranderen)?
21. Welke aspecten van deze tool werkten het meest motiverend?
22. Welke aspecten van deze tool werkten het minst motiverend (verbeterpunten)?

Activerende werkvormen

23. Welke werkvorm is je het meeste bijgebleven? Welk aspect zorgde daarvoor?
24. Welke werkvorm vond je het meest nuttig? Welk aspect zorgde daarvoor?
25. Van welke werkvorm heb je het meeste geleerd? Welk aspect zorgde daarvoor?
26. Welke werkvorm vond je het minst nuttig? Welk aspect zorgde daarvoor?
27. Van welke werkvorm heb je het minste geleerd? Welk aspect zorgde daarvoor?

Bijlage 2: Interviewleidraad docent/student-assistenten

Scalable Learning

1. Hoe heb je het gebruik van deze tool ervaren?
2. Wat is de ervaring ten opzichte van twee jaar, of meer jaren geleden? Zijn de beoogde doelen van de onderwijsvernieuwing bereikt?
3. Welke aspecten van deze tool zorgden er voor dat de contacturen met studenten meer actief konden worden ingericht?
4. Hoe heeft deze tool de interacties tussen docent en studenten en studenten onderling verandert?
5. Wat zijn de grootste voordelen van deze tool?
6. Wat zijn de grootste nadelen van deze tool (verbeterpunten)?
7. Ga je volgend jaar dit onderdeel op dezelfde manier aanpakken, of aangepast?

Actieve leeromgeving

8. Hoe heb je de inrichting van de zaal ervaren?
9. Wat is de ervaring ten opzichte van vorig jaar? Zijn de beoogde doelen van de onderwijsvernieuwing bereikt?
10. Welke aspecten van de zaal zorgden voor meer interactie met de studenten en/of met studenten onderling?
11. Wat zijn de grootste voordelen van de inrichting van de zaal?
12. Wat zijn de grootste nadelen van de inrichting van de zaal (verbeterpunten)?
13. Ga je volgend jaar dit onderdeel op dezelfde manier aanpakken, of aangepast?

Eigen invloed op beoordeling persoonlijk ontwikkelplan

14. Hoe heb je het gebruik van de negotiated assessment ervaren?
15. Wat is de ervaring ten opzichte van vorig jaar? Zijn de beoogde doelen van de onderwijsvernieuwing bereikt?
16. Hoe heeft de negotiated assessment de interacties tussen docent en student verandert?
17. Welke aspecten droegen bij aan de uitvoering van het persoonlijk ontwikkelingsplan?
18. Wat zijn de grootste voordelen van deze tool?
19. Wat zijn de grootste nadelen van deze tool (verbeterpunten)?
20. Ga je volgend jaar dit onderdeel op dezelfde manier aanpakken, of aangepast?

Radar & Reflector

21. Hoe heb je het gebruik van deze tool ervaren?
22. Wat is de ervaring ten opzichte van vorig jaar? Zijn de beoogde doelen van de onderwijsvernieuwing bereikt?
23. Welke aspecten van deze tool droegen bij aan de inzichten die de studenten kregen over hun functioneren in de groep?
24. Hoe heeft deze tool bijgedragen aan de samenwerking van het team en/of heeft het de interacties tussen teamleden verandert?
25. Hoe heeft deze tool de interacties tussen begeleider/docent en studenten verandert?
26. Wat zijn de grootste voordelen van deze tool?
27. Wat zijn de grootste nadelen van deze tool (verbeterpunten)?
28. Ga je volgend jaar dit onderdeel op dezelfde manier aanpakken, of aangepast?

Activerende werkvormen

29. Hoe heb je verschillende werkvormen ervaren? Wat is de ervaring ten opzichte van vorig jaar?
30. Welke werkvorm is je het meeste bijgebleven? Welk aspect zorgde daarvoor?
31. Welke werkvorm is je het minst bijgebleven? Welk aspect zorgde daarvoor?
32. Ga je volgend jaar deze onderdelen op dezelfde manier aanpakken, of aangepast?

Bijlage 3. Studenten vragenlijst: "Wat ik verder nog kwijt wil"

- De cursus komt met het programma Mendeleev. Dit is top! Dit zou ik eerder in de bachelor al bekend worden gemaakt onder studenten.
- Hoewel opdrachtgever/expert 'X' een zeer aardig man is, heb ik gevoel dat hij vragen stelt om gehoord te worden, ook zijn de vragen niet helemaal of gebaseerd op informatie
- Graag in de kennisclips en/of workshops meer uitleg en focus over hoe je een advies schrijft. Dit is het doel van de cursus (naar mijn mening) maar heb ik nauwelijks uitleg over gehad.
- Ik vond de cursus leuk en leerzaam en ik werd goed gemotiveerd. Wellicht kunnen de zes aspecten van Radar heroverwogen worden. De persoonlijke ontwikkeling vind ik ook belangrijk, al kan dit nog beter begeleid worden.
- Het persoonlijk ontwikkel plan is leuk bedacht, maar voor wie het niet echt nodig heeft onnodig en daardoor vervelend extra werk wat niet zinvol voelt.
- Op het laatst werd het werken aan het adviesrapport steeds stressvoller en kwam er steeds meer druk op de groep te staan. Misschien zou het helpen om de Radar & Reflector 1 week eerder te doen. Of om in de laatste weken nog een leuke korte teambuilding workshop te hebben.
- 4x Radar en Reflector is erg veel. De keer aan het begin van de cursus is overbodig.
- Ik vond het wel wat onhandig dat we allemaal kleine opdrachten tussendoor kregen, waardoor ik deze afraffelde omdat het "minder" belangrijk was.
- Leuk vak, je leert echt veel over samenwerken het werken met externe bedrijven. Het is wel vervelend en soms onnodig om allerlei randzaken te doen die niet direct bijdragen aan het eindproduct.
- Radar en Reflector zou meer ruimte kunnen bieden voor individuele tips en feedback.