

Struikelen over studentbegeleiding

Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad

Juni 2023



Struikelen over studentbegeleiding

Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad

Inrichting, kansen en knelpunten van studentbegeleiding in de HvA

Auteurs

Daphne Wiersema¹
Mieke van Diepen

Met medewerking van Saskia Lammertsma

Illustraties

Rick de vries

Afdeling

Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad

Datum

7 juni 2023

© 2023 Copyright Hogeschool van Amsterdam

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door print-outs, kopieën, of op welke manier dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de Hogeschool Amsterdam.

¹ Daphne Wiersema en Mieke van Diepen zijn allebei 1e auteur van dit rapport.



Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Voorwoord	10
1. Inleiding	11
2. Methode	15
2.1 Onderzoeksdesign	15
2.2 Onderzoekspopulatie	15
2.3 Werving en Procedure	15
2.4 Dataverzameling: interviewleidraad	16
2.5 Data-analyse	17
3. Resultaten	18
3.1 Visie op studentbegeleiding	18
3.2 Organisatie studentbegeleiding	20
3.3 De inhoud van studentbegeleiding	32
4. Conclusie en discussie	47
4.1 Starten met reflectie op studentbegeleiding: wat doen we al en wat kan beter?	47
4.2 Versterken van studentbegeleiding: aan de slag	48
4.3 Discussie en vervolgonderzoek	53
4.4 Studentenwelzijn, kansengelijkheid, en de emancipatoire functie van het hoger onderwijs	53
5. Referenties	54
6. Bijlagen	56
6.1 Informed Consent Formulier	56
6.2 Overzicht opleidingen	57



Samenvatting

Aanleiding

Studentbegeleiding is een belangrijk onderdeel van het onderwijs aan de Hogeschool van Amsterdam (HvA). Studenten dienen tijdens hun opleiding begeleid te worden bij hun studievoortgang, bij het maken van loopbaankeuzes en bij hun ontwikkeling naar startbekwame professional. Opleidingen in de HvA maken eigen keuzes in de manier waarop zij studentbegeleiding 'neerzetten'. Hierbinnen vervullen studentbegeleiders vaak een sleutelrol.

In de periode 2021-2026 zal de HvA inzetten op het versterken van studentbegeleiding (zie de ambities in het HvA-Instellingsplan, 2020). De HvA beschrijft hierin studentbegeleiding als een belangrijke voorwaarde voor studentsucces. Ook de ontwikkeling naar meer persoonlijke leerpaden en flexibel onderwijs met meer regie voor de student is gebaat bij een goede studentbegeleiding. In de HvA heeft het Programma Persoonlijke Leerpaden tot taak de randvoorwaarden voor onderwijs en beleid in kaart te brengen die nodig zijn om persoonlijke leerpaden voor studenten mogelijk te maken. In opdracht van dit Programma heeft het HvA-Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad onderzocht hoe studentbegeleiding op dit moment wordt vormgegeven in bachelor-opleidingen van de HvA (n = 32), met aandacht voor de succeservaringen en ervaren knelpunten. De centrale vraag in dit onderzoek was: Welke aanknopingspunten voor de versterking van studentbegeleiding bieden de ervaringen en afwegingen van HvA-opleidingen inzake studentbegeleiding in de opleiding?



Methode

In de periode februari 2022 tot en met oktober 2022 hebben de onderzoekers personen geïnterviewd die binnen HvA-volgtijd bacheloropleiding een coördinerende of regisserende rol speelden bij studentbegeleiding (SB). In totaal zijn 32 opleidingen in kaart gebracht. Het interview nam ongeveer 1 uur in beslag en besloeg de volgende onderwerpen: (1) visie op SB, (2) organisatie van SB, (3) inhoud van SB, (4) docentprofessionalisering rondom SB, en (5) kwaliteitsborging van SB. Op basis van codering zijn de resultaten van de inventarisatie systematisch beschreven.

Resultaten

(1) Visie op studentbegeleiding

Niet alle opleidingen beschikken over een uitgeschreven versie van een visie op studentbegeleiding of hebben deze paraat. De visie zit vaak wel in de hoofden van de geïnterviewden maar zij geven aan dat onduidelijk is of de visie ook in de hoofden van alle betrokken docenten zit. Ook is niet altijd duidelijk of SB-praktijken nog aansluiten bij wat er in de visie staat beschreven. Wel zijn enkele geïnterviewden tevreden over de wijze waarop de visie tot stand is gekomen; hierbij is vaak gebruik gemaakt van meerdere bronnen van informatie en zijn verschillende betrokkenen gesproken. In bestaande visies wordt beschreven wat opleidingen belangrijk vinden en willen met de organisatie en inhoud van SB, docentprofessionalisering rondom SB, en passende studentbegeleiding (hoe willen we omgaan met verschillen?). De visies geven uitdrukking aan de identiteit van de opleiding.

(2) Organisatie van studentbegeleiding

In alle opleidingen worden studenten gekoppeld aan studentbegeleiders (SB'ers), al wordt de term SB'er niet in alle opleidingen gehanteerd. De manier waarop deze koppeling gebeurt, verschilt tussen opleidingen. Meestal wisselen studenten één of meerdere keren binnen hun opleiding van SB'er. Soms is dit een beredeneerde keuze, maar vaak is dit (ook) meer praktisch van aard. In het algemeen wordt de wisseling van SB'er gezien als een kwetsbare situatie. Studenten die hun SB'er niet goed kennen, vragen minder snel om hulp, is hierbij de aanname. Vooral in jaar 3 en 4 weten studenten niet altijd (meer) wie hun SB'er is. In een aantal opleidingen vervullen ook studenten een rol binnen SB. Deze 'studentmentoren' ondersteunen SB op verschillende manieren: vaak als buddy voor eerstejaars studenten, maar soms ook door 'bijles' te geven. Opleidingen zijn unaniem enthousiast over de inzet van studentmentoren binnen SB, maar benoemen ook zorgen: zo moeten deze studentmentoren goed begeleid worden en is de continuïteit vaak niet geborgd vanwege facilitering uit tijdelijke middelen.

Geen van de opleidingen beschikte over een uitgeschreven profiel voor SB'ers dat leidend was voor de taaktoewijzing van SB. Wel werd er soms informeel gekeken of eigenschappen van een docent goed aansloten bij SB, maar dit werd niet formeel getoetst. Niet alle geïnterviewden vonden dat docenten die de rol van SB'er vervulden van tevoren al moesten beschikken over het gewenste profiel. Dit mocht ook 'on the job' geleerd worden, en sommige docenten konden het al van nature. Wel werd benadrukt dat docentprofessionalisering op het vlak van SB belangrijk was. Temeer omdat het idee bestond dat weinig docenten op eigen initiatief scholing volgden op SB-thema's en SB ook geen onderwerp van gesprek was in de gesprekscyclus met leidinggevendenden. Een aantal opleidingen zette 'gespecialiseerde SB'ers' in. Hun takenpakket bestond doorgaans voor een groot deel uit SB en zij beschikten vaak ook over specifieke SB-kennis en -vaardigheden (bv. in de vorm van een opleiding tot coach). Vaak waren zij ook betrokken bij de teamprofessionalisering rondom SB en de coördinatie van SB.

In sommige opleidingen vervulden – vanuit de visie – alle docenten de rol van SB'er. Waar dit niet zo was gebeurde taaktoewijzing vaak op basis van de affiniteit van docenten zelf, of op basis van beschikbaarheid. Meerdere keren werd genoemd dat taaktoewijzing voor SB het sluitstuk van de taaktoewijzing vormde, terwijl geïnterviewden dit liever als startpunt zouden zien. Er waren zorgen over docenten die weinig affiniteit hadden met SB en over docenten die niet beschikten over de benodigde kennis en vaardigheden voor SB. Nieuwe SB'ers werden vaak wel ingewerkt. Een SB-startvergadering werd benoemd als goede manier om wegwijs te raken. Vaak was er ook een meer senior SB'er waar startende SB'ers terecht konden met vragen.

Het management speelt volgens de geïnterviewden een belangrijke rol bij de facilitering van SB. Deze steun werd niet altijd voldoende ervaren. Bijvoorbeeld omdat het belang van SB wel in woorden werd beleden, maar niet uit daden bleek. Sommige geïnterviewden ervoeren juist veel steun van het management. Zij voerden regelmatig open overleg met het management, kregen ruimte in teamvergaderingen, en hadden het idee dat het management haar best deed om de visie van SB ook naar de praktijk te brengen (bv. in facilitering in uren).

Alle opleidingen beschikten over een programma voor studentbegeleiding. Opleidingen verschilden in de mate waarin deze programma's waren uitgeschreven (bv. per bijeenkomst), in de mate waarin het programma geïntegreerd was met de rest van het curriculum (m.a.w. de vakinhoudelijke bijeenkomsten) en in de mate waarin SB-bijeenkomsten verplicht waren voor studenten. Goede ervaringen waren er met SB-programma's die in hoge mate geïntegreerd waren met overige onderdelen van het curriculum. Studenten begrepen het nut van SB daardoor beter. Programma's die in grote lijnen waren uitgeschreven, maar ook ruimte boden voor docenten om – in samenspraak met studenten – aan te sluiten op actuele behoeftes van studenten, lijken goed te werken. Zij bieden voldoende houvast voor startende SB'ers en geven voldoende speelruimte om aan te sluiten op wat er op dat moment aandacht behoeft. Opleidingen worstelen met het verplichtende karakter van SB-bijeenkomsten. Als bijeenkomsten niet verplicht zijn, of zelfs facultatief/ extra-curriculair, is er soms sprake van een lage opkomst. Verplichte bijeenkomsten lopen het risico om niet aan te sluiten bij de behoeftes van de student.

(3) Inhoud van studentbegeleiding

De volgende onderwerpen bleken een plek te krijgen binnen SB: (1) aanbod om studievoortgang te stimuleren, (2) aanbod voor specifieke (groepen) studenten, en (3) aanbod om loopbaankeuzes te maken.

Aanbod om studievoortgang te stimuleren

In het eerste jaar besteedden opleidingen aandacht aan het wegwijs maken van studenten binnen de opleiding en de HvA en aan studentbinding. Wegwijs maken gebeurde onder andere door de Newbie-gids en doordat verschillende commissies en sleutelfiguren zich kwamen voorstellen aan de studenten. Bij binding speelde de SB'er vaak een belangrijke rol omdat bindingsactiviteiten vaak plaatsvonden met een SB-groep. Binding werd meestal horizontaal georganiseerd, maar in een aantal opleidingen was er ook sprake van verticale binding, bijvoorbeeld doordat studenten uit verschillende jaarlagen op een bepaald moment in de week samen onderwijs volgden of in 1 ruimte (samen) werkten aan beroepsproducten onder begeleiding van een docent. Met de tijdelijke middelen die ten tijde van de coronapandemie beschikbaar kwamen, hebben veel opleidingen extra geïnvesteerd in binding. Toch merkten veel opleidingen dat het lastiger was geworden (dan voor de pandemie) om binding met studenten tot stand te brengen, blijkend uit lagere participatie van studenten in het onderwijs. Binding raakte hierin ook studentenwelzijn. Een aantal opleidingen gaf dit thema expliciet aandacht, bijvoorbeeld door het aanbieden van workshops op het gebied van studie-privé-balans, omgaan met prestatiedruk en veerkracht. Soms was dit op verzoek van studenten zelf. Daarnaast waren er docenten die op eigen initiatief hieraan aandacht besteedden in hun lessen, bijvoorbeeld door over zichzelf te vertellen, beschikbaar te zijn voor studenten na de lessen of door met studenten mindfulness te beoefenen in de lessen. Op faculteitsniveau was hier ook soms aanbod voor, bv. in de vorm van ACT-coaching.

In grote opleidingen was het totstandbrengen en behouden van binding soms lastig vanwege de grote studentenaantallen waardoor SB'ers moeite hadden alle studenten te kennen. Een groter verloop onder docenten en studenten kwam hier nog bij. Kleine opleidingen leken juist te profiteren van hun kleinschaligheid en informele cultuur. De drempel voor studenten om hulp te vragen was daar lager.

In het eerste studiejaar is er ook aandacht voor het bevorderen van studievaardigheden en de leerhouding van studenten. De overgang van het VO of mbo naar het hbo is groot en studenten moeten daarin begeleid worden, met name als het gaat om de zelfstandigheid van de student. Opleidingen worstelden daarmee en vonden het lastig de zelfstandigheid te begeleiden, studenten in de juiste stand te krijgen, en te weten wat je mag verwachten van eerstejaarsstudenten. Soms kenden docenten de (studie)achtergrond van de studenten

onvoldoende. Sommige docenten hielpen juist te veel of namen te veel uit handen, waardoor studenten niet tot zelfstandigheid kwamen.

In SB werd vaak ook aandacht besteed aan studievaardigheden zoals een tekst lezen, samenvatten, en schrijven. Studenten leken het nut en de noodzaak hiervan vaak niet in te zien, waardoor deze onderdelen soms werden geschrapt terwijl studenten het wel nodig hadden volgens sommige docenten. Integratie bij andere onderdelen in het curriculum leek beter te werken. Naast studeervaardigheden kregen ook zogenaamde professionele vaardigheden vaak een plek binnen SB. Het ging dan om bijvoorbeeld een professionele houding, het zelf formuleren van leerdoelen, communiceren en omgaan met feedback. Deze onderdelen werden vaak getoetst in een portfolio. Sommige opleidingen beschreven deze professionele vaardigheden en houdingsaspecten expliciet. Dat maakte het voor docenten makkelijker om studenten hierop aan te spreken en feedback te geven, het voelde dan minder subjectief. Wel worstelden opleidingen met het feit dat het ging om de ontwikkeling van student naar professional en dat het lastig was een ontwikkeling te 'vatten' in een beoordelingsformat. Enkele opleidingen maakten expliciet de verbinding tussen persoonlijke en professionele ontwikkeling, waarbij de ontwikkeling van een 'unieke' professional centraal stond.

Aanbod voor specifieke (groepen) studenten

Opleidingen verschilden in het type student dat zij aantrekken en in de diversiteit van de studentenpopulatie. Dit had consequenties voor SB. Grofweg ging het om studenten met specifieke (achtergrond)kenmerken, studenten met specifieke ondersteuningsbehoefte(n) en studenten met studievertraging.

In alle opleidingen waren er studenten met studievertraging. Vaak waren er specifieke interventies voor zogenaamde langstudeerders die vroegen om extra investeringen. Zij werden in speciale groepen geplaatst of kregen een speciale SB'er. Doordat er ten tijde van de coronapandemie sprake was van een opgeschort BSA, waren er ook veel tweedejaars studenten met studievertraging. Ook zij werden soms in een aparte groep geplaatst met een eigen studie- (en SB-) programma. Er waren zorgen om deze groep studenten, maar er was weinig inzicht in hoe het met hen ging. Men was het erover eens dat achterstanden zo snel mogelijk moesten worden opgespoord om studievertraging en potentieel langstuderen te voorkomen.

Studenten met specifieke (ondersteunings)behoefte(n) werden vaak toegewezen aan een specialistische SB'er, zoals een case-manager, met extra tijd. Daarnaast waren er opleidingen die veel studenten aantrokken met specifieke kenmerken, zoals studenten met een Autismespectrumstoornis (ASS) of met psychosociale problematiek, eerstegeneratiestudenten, of studenten die verschillen in hun culturele of religieuze achtergrond. Dit vraagt van docenten en SB'ers om een bepaald bewustzijn en vaardigheden waarover het team niet altijd beschikt. Ook de facilitering van SB sluit niet altijd aan bij wat de studentenpopulatie nodig heeft.

Aanbod om loopbaankeuzes te maken voor nu en voor de toekomst

Studenten maken tijdens hun opleiding verschillende keuzes die impact hebben op hun toekomst zoals de keuze voor een bepaalde studierichting, minor, stage of afstudeeropdracht. Om studenten hierin goed te kunnen ondersteunen, deden opleidingen – in het kader van SB – interventies om: (1) het keuzelandschap inzichtelijk te maken; (2) studenten te helpen ontdekken in welker richting zij zich willen ontwikkelen; en (3) studenten te ondersteunen bij de ontwikkeling van een persoonlijk-professionele identiteit.

Om studenten te helpen ontdekken waar zij voor kunnen kiezen, probeerden opleidingen hen op verschillende manieren vroeg in de opleiding kennis te laten maken met de beroepspraktijk, door ze bijvoorbeeld te laten werken aan realistische beroepsopdrachten, alumni uit te nodigen om over hun werk te vertellen, en door eerstejaars studenten mee te laten lopen met de stage van een derdejaars student. Daarnaast was er voorlichting over de verschillende routes binnen de opleiding, stage- en minormarkt en beschikten sommige opleidingen over beroepsprofielen of uitstroomprofielen. Het maken van deze laatste kostte veel tijd en werd lastig gevonden door opleidingen die voorbereiden voor een breed werkveld of een werkveld dat zeer dynamisch is.

Binnen SB was er vaak specifiek aanbod dat de student hielp te ontdekken waar hij goed in is, wat hem motiveert en wat hij belangrijk vindt als middel om keuzes te maken voor de toekomst. Het reflecteren op concrete ervaringen is belangrijk. SB'ers speelden hierin als gesprekspartner een belangrijke rol, soms waren deze gespreksmomenten geformaliseerd, bijvoorbeeld omdat een student een motivatiebrief moest schrijven over een bepaalde richting en hierover in gesprek ging met de SB'er. Niet alle SB'ers voelden zich handelingsbekwaam in het voeren van loopbaangesprekken. Daarnaast waren er nauwelijks opleidingen die aan het einde van de studie expliciet aandacht besteedden aan de transitie van opleiding naar werk. Enkele opleidingen experimenteerden met een loopbaanloket voor studenten met loopbaanvragen. Ook waren er opleidingen die workshops aanboden over bijvoorbeeld het schrijven van een sollicitatiebrief. Wanneer dit aanbod extra-curriculair was, werd dit niet altijd goed bezocht.

In een aantal opleidingen werd binnen SB specifiek aandacht gegeven aan de ontwikkeling van de professionele identiteit, vaak onder de noemer persoonlijk-professionele ontwikkeling (afgekort PPO). Het uitgangspunt hierbij was vaak 'dat je je eigen kleur en invulling geeft aan het beroep, waarin je je onderscheidt van anderen. De loopbaankeuzes die je tijdens de opleiding maakt, geven uitdrukking aan die eigen identiteit.'

(4) Docentprofessionalisering rondom studentbegeleiding

In alle opleidingen vond docentprofessionalisering plaats die raakte aan SB, vaak in het kader van de omslag naar een nieuw curriculum, bijvoorbeeld een training 'didactisch coachen'. Enkele opleidingen boden docentprofessionalisering aan specifiek voor SB, bijvoorbeeld motiverende gespreksvoering of 'strength based development'. De professionalisering was meestal eenmalig en er was geen sprake van doorlopende docentprofessionalisering, terwijl dit in de ogen van de geïnterviewden wel wenselijk was om het geleerde 'echt te laten landen'. Er was behoefte aan ruimte om echt met elkaar in gesprek te gaan over SB en niet alleen een agenda af te werken. In sommige teams vond er super- of intervisie plaats. SB-coördinatoren vervulden soms een rol in de docentprofessionalisering en waren vaak beschikbaar voor SB'ers met vragen en/ of begeleidden startende SB'ers. Er werd niet altijd gebruik gemaakt van deze mogelijkheid. Geïnterviewden hadden het idee dat er niet altijd voldoende veiligheid werd ervaren in het team om op die manier met elkaar lerende te zijn.



(5) Kwaliteitsborging van studentbegeleiding

SB wordt doorgaans geëvalueerd met standaard-vragenlijsten. Ook de NSE wordt gebruikt om inzicht te krijgen in de tevredenheid van studenten met SB. Benoemd is dat deze vragenlijsten vaak weinig bruikbaar zijn omdat SB erg breed en algemeen wordt gemeten en daardoor geen inzicht geeft in de verschillende onderdelen die opleidingen aan SB verbinden. De uitkomsten bieden daardoor niet altijd houvast voor aanpassingen in de praktijk. De geïnterviewden gaven daarnaast aan dat SB niet altijd structureel gemonitord werd.

Conclusies en aanbevelingen

Uit dit onderzoek blijkt dat de HvA een grote rijkdom kent van – vaak verrassende en inspirerende - manieren waarop studentbegeleiding wordt vormgegeven en dat opleidingen tezamen beschikken over veel kennis en expertise over SB. Tegelijkertijd worstelen meerdere opleidingen met dezelfde vragen, vragen waarop nog niet altijd antwoorden bestaan. In dit onderzoek is geprobeerd de positieve ervaringen en de worstelingen en vragen in beeld te brengen. Het onderzoek biedt een dwarsdoorsnede – maar geen totaaloverzicht - van praktijken. Om de hoofdvraag - *Welke aanknopingspunten voor de versterking van studentbegeleiding bieden de ervaringen en afwegingen van HvA-opleidingen inzake studentbegeleiding in de opleiding?* - te kunnen beantwoorden, is over de topics van de interviews heen gekeken en is alles wat de geïnterviewden aanvullend vertelden meegenomen. Dit heeft geresulteerd in onderstaande aanbevelingen.

Starten met reflectie op studentbegeleiding: wat doen we al en wat kan beter?

Om als opleiding SB te versterken, is het belangrijk om te starten met reflectie op de huidige en de gewenste situatie. De – in het kader van dit onderzoek – ontwikkelde SB-scan, helpt opleidingsteams om met elkaar gestructureerd het gesprek aan te gaan over SB. Met de SB-scan kunnen teams samen in kaart brengen welke kenmerken van de opleiding, docent- en studentpopulatie van belang zijn voor het formuleren van een visie op SB en hiermee sturing geven aan de vormgeving van een SB-praktijk die hier op logische wijze uit voortvloeit, zowel qua inhoud als qua organisatie. Nadat de opleiding heeft gereflecteerd op de huidige en de gewenste situatie, kunnen beredeneerde keuzes worden gemaakt voor interventies of aanpassingen.

De SB-scan is te vinden op de website van het Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen: www.hva.nl/kansrijkeschoolloopbanen.

Versterken van SB: aan de slag

Voor het versterken van SB hebben we een tiental adviezen geformuleerd.

1. Expliciteer elementen en doelen van SB, monitor en stel bij.
2. Beschrijf heldere kaders voor SB met vrijheid voor professionals.
3. Verduidelijk de rolomschrijving van de SB'er.
4. Verduidelijk de rolomschrijving van alle/overige docenten m.b.t. SB.
5. Positioneer een SB-aanjager met een duidelijke rolomschrijving.
6. Verbind SB aan onderdelen in het curriculum waar studenten 'echte' inhoud ervaren.
7. Organiseer en hecht waarde aan doorlopende teamprofessionalisering en intervisie.
8. Zet studenten in bij SB en zorg ook hier voor een duidelijke rolomschrijving en professionalisering.
9. Faciliteer dat docenten en studenten elkaar echt kennen.
10. Regel toegankelijke ondersteuning bij individuele omstandigheden of behoeftes.

We kijken terug op inspirerende gesprekken met bevlogen SB-coördinatoren die teruggaven blij te zijn met de aandacht voor dit onderwerp in onderzoek en in de (bestuurlijke) agenda. Ook wordt al dankbaar gebruik gemaakt van het HvA-netwerk Studentbegeleiding dat kan groeien naar een etalage voor SB-tips, -tricks, -tools en -interventies. We hopen dat dit alles ertoe leidt dat er zowel in taal als in besteding van tijd en middelen steeds meer voorrang wordt gegeven aan SB. Zodat docenten en studenten niet langer struikelen over studentbegeleiding omdat ze zich er geen raad mee weten, maar omdat ze er niet omheen kunnen doordat het verweven zit in het hele onderwijs.



Voorwoord

Studentbegeleiding staat in het hoger onderwijs steeds prominenter op de agenda, er is zelfs een landelijk netwerk Studentbegeleiding gestart sinds 2022. Vanuit de HvA waren we al met een mini-netwerk gestart samen met de hogescholen Leiden, Inholland, Utrecht en Zuyd. Vanuit het Expertisepunt LOB en Saxion is tegelijkertijd het initiatief ontstaan om een netwerk Studentbegeleiding te starten. Dit netwerk is uitgegroeid tot een groot landelijk netwerk, waar het mini-netwerk in is opgegaan.

Studentbegeleiding (SB) is veelomvattend voor de hele studieloopbaan van de student, vanaf de start tot en met de finish. SB vraagt de inzet van alle docenten van de opleiding – in wisselende rollen. En het vraagt ook om een goede verbinding met de bredere leer- en ontwikkelomgeving die de HvA biedt zodat studenten goed verwezen kunnen worden naar de verschillende faciliteiten en ondersteuningsmogelijkheden die er voor ze zijn.

Met de komst van het nieuwe Onderwijs- en Toetsbeleid (2022) en het IP 2021-2026 is vanuit het programma Persoonlijke Leerpaden SB expliciet opgenomen. SB is een belangrijke onderlegger voor flexibilisering en zelfregie, waarbij ‘Studentbegeleiding op maat’ de norm moet worden. Maar het is ook belangrijk om aan te sluiten bij de SB-praktijken binnen de HvA, wat doen we al op het gebied van SB en hoe kunnen we de praktijken van SB versterken?

In de gesprekken die we in het kader van dit onderzoek hebben gevoerd met coördinatoren van studentbegeleiding uit de verschillende opleidingen, hebben we ontdekt dat opleidingen een eigen invulling geven aan studentbegeleiding. En dat de keuzes die voor studentbegeleiding worden gemaakt niet los kunnen worden gezien van de identiteit van de opleiding. Het was inspirerend om met dit onderzoek een kijkje in al die verschillende ‘keukens’ te mogen nemen. Mede namens Mieke van Diepen en Daphne Wiersema, wil ik mijn dank uitspreken aan alle betrokken en bevolgen docenten die studentbegeleiding in hun opleiding dragen en die - ondanks zeer drukke agenda's - tijd maakten om met ons in gesprek te gaan. Daarnaast dank aan Rick de Vries voor de treffende illustraties in het rapport en Jessy Roodenburg-van Tiel voor haar hulp bij het nadenken en communiceren over de vormgeving van dit rapport.

In één van de gesprekken werd benoemd dat je als student eigenlijk over **‘studentbegeleiding zou moeten struikelen’**, oftewel: studentbegeleiding moet er altijd zijn. Tegelijkertijd hebben we ook ontdekt dat opleidingen zelf soms struikelen over studentbegeleiding, omdat het niet altijd lukt studentbegeleiding optimaal neer te zetten.

Saskia Lammertsma



1. Inleiding

Studentbegeleiding vormt een onmisbaar en integraal onderdeel van elke opleiding. Het omvat alles wat een opleiding doet om studenten te helpen om de opleiding met succes te doorlopen en af te ronden. Met goede begeleiding kunnen studenten zich ontwikkelen van student naar professional, met zicht op de eigen, unieke talenten. Ook helpt begeleiding studenten om keuzes te maken voor de eigen loopbaan: zowel tijdens de opleiding als na het behalen van het hbo-diploma. Begeleiding gericht op studievoortgang, loopbaanbegeleiding en de begeleiding van de persoonlijk-professionele ontwikkeling vormen belangrijke elementen van studentbegeleiding (Mittendorf, 2019; 2014; Mittendorf & Kienhuis, 2014). Daarmee wordt tegelijkertijd duidelijk dat studentbegeleiding een breed spectrum behelst en dat het bepaald geen sinecure is om studenten hierin te bedienen en 'mee te nemen'.

Studentbegeleiding kan ook gezien worden als de 'lijm' die niet alleen de student aan de opleiding bindt, maar ook de verschillende onderdelen van de opleiding met elkaar verbindt waarbij de student op een logische manier wordt meegenomen op reis door de opleiding. Een reis waarin de student op verschillende momenten verschillende behoeftes heeft. Hoewel alle docenten een rol (kunnen) spelen in studentbegeleiding (SB), is de studentbegeleider (SB'er) hierin van oudsher een belangrijk sleutelfiguur. Een SB'er heeft een totaalbeeld van de student en is voor de student het eerste aanspreekpunt wanneer zich bijvoorbeeld omstandigheden voordoen die invloed hebben op de studievoortgang. In het kader van de actuele zorgen over studentenwelzijn wordt het belang van de SB'er nog eens extra benadrukt (Vosbergen & Wiersema, 2023).



Nationale Studenten Enquête

De HvA hecht al lange tijd veel waarde aan goede studentbegeleiding. In 2016 publiceerde de HvA in de Leidraad Studeerbaar en Robuust Onderwijs (Bruijns, Kayzel, Morsch, & Ruis) een samenhangende set van ontwerpcriteria waarbij onderwijskundige en logistieke principes integraal werden aangepakt. Eén criterium was toen: 'integreren studentbegeleiding in het curriculum' (gebaseerd op de HvA-visie op leren en onderwijzen van dat moment). Eén van de aanleidingen voor de Leidraad waren de hoge uitvalpercentages en de tegenvallende tevredenheid van studenten in de NSE (Nationale Studenten Enquête). Het percentage studenten dat aangaf (zeer) tevreden te zijn was gedaald van 67,6% in 2012 naar 64,9% in 2014 (beneden de prestatieafspraken van 65% destijds).

Tot op de dag van vandaag geeft de NSE sturing aan beleid in de HvA. In de NSE geven studenten van alle Nederlandse hogescholen of universiteiten hun oordeel over hun opleiding. Daarin zijn ook vragen opgenomen over studentbegeleiding. In de NSE wordt echter de term 'studiebegeleiding' gehanteerd, zie Afbeelding 1.

Afbeelding 1. Formulering van vraag over studiebegeleiding in de NSE .

De studiebegeleiding

Het gaat hier om de begeleiding vanuit je opleiding anders dan de inhoudelijke begeleiding van je docent. Bijvoorbeeld door een mentor, studentendecaan, coach, studieadviseur, loopbaanbegeleider, tutor of soortgelijke studiebegeleider.

Hoe tevreden ben je over:

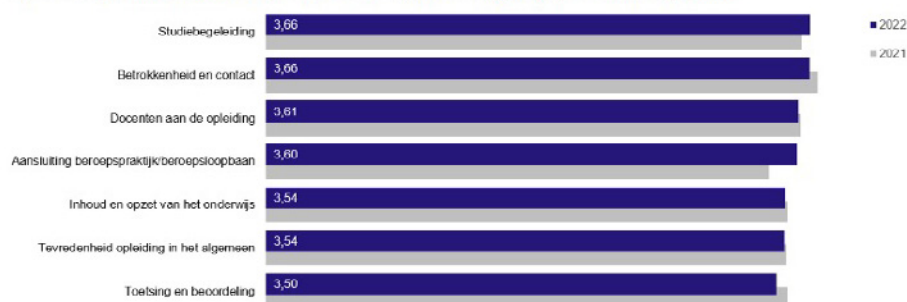
- > De mogelijkheid tot begeleiding
- > De kwaliteit van de begeleiding

De antwoordopties zijn: 1 - Zeer ontevreden; 2 - Ontevreden; 3 - Neutraal; 4 - Tevreden; 5 - Zeer tevreden.

De antwoorden op deze twee vragen worden in de Overzichtsnotitie van de HvA samengevat in een themascore (thema studiebegeleiding). In onderstaande afbeelding staan alle gemiddelde themascores van de HvA weergegeven (Institutional Research, 2022). Studenten waren in 2022 significant vaker tevreden over het thema 'studiebegeleiding' dan het jaar ervoor (2021).

Afbeelding 2. Gemiddelde NSE-scores op verschillende thema's over het jaar 2022 en 2021 van de HvA.

Figuur 3. Gemiddelde themascores NSE 2021 en 2022 (totaalniveau, gewogen) Bron: Instellingsbestand



Studenten zijn dit jaar significant vaker tevreden over de thema's 'Studiebegeleiding' en 'Aansluiting beroepspraktijk/beroepsloopbaan' dan vorig jaar. Kanttekening hierbij is wel dat dit jaar tekstuele aanpassingen zijn doorgevoerd bij de vragen binnen deze twee thema's. Bij 'Studiebegeleiding' gaat het slechts om aanscherping van de toelichting, terwijl bij 'Aansluiting beroepspraktijk/beroepsloopbaan' een optie 'n.v.t. heb ik (nog) niet gehad' is toegevoegd. Met name het verschil op dit laatste thema kan dus ook (deels) veroorzaakt worden door deze aanpassing. De thema's 'Toetsing en beoordeling' en 'Betrokkenheid en contact' worden dit jaar significant lager beoordeeld dan vorig jaar.

Als we kijken naar het thema Studiebegeleiding in de R6 (samenwerkingsverband van zes Randstadhogescholen), dan zien dat de HvA lager scoort dan de andere hogescholen (zowel de themascore als de losse items; zie Afbeelding 3).

Afbeelding 3. Gemiddelde NSE-scores op het thema Studiebegeleiding R6-instellingen (Institutional Research, 2022).

Van alle R6-hogescholen heeft Hogeschool Leiden niet alleen de hoogste themascore op 'Studiebegeleiding' (3,81), maar ook op de twee onderliggende items (Tabel 22). HvA-studenten zijn minder tevreden over dit thema.

Tabel 22. Gemiddelde scores thema 'Studiebegeleiding' (totaalniveau, gewogen) Bron. Benchmarkbestand

NKI 2022 (zeer ontevreden - zeer tevreden)	Hogeschool van Amsterdam	Hogeschool Leiden	Hogeschool Rotterdam	Hogeschool Utrecht	Hogeschool Inholland	De Haagse Hogeschool
Themascore Studiebegeleiding	3,66	3,81	3,75	3,73	3,70	3,73
De mogelijkheid tot begeleiding	3,71	3,88	3,81	3,78	3,75	3,77
De kwaliteit van de begeleiding	3,62	3,75	3,70	3,68	3,65	3,70

Kortom, de tevredenheid is wel toegenomen, maar lager dan die van andere R6-hogescholen. In zogenaamde 'duidingsgesprekken' met HvA-studenten in het kader van studentenwelzijn, is ook gesproken over studentbegeleiding. In deze gesprekken kwam naar voren dat veel studenten behoefte hebben aan meer contact met hun SB'er en dat de kwaliteit van dat contact beter kan (Alvares, 2022).

Dit alles was aanleiding om hier de komende jaren extra aandacht aan te besteden in het beleid en het instellingsplan van de HvA.

Studentbetrokkenheid, loopbaanbegeleiding, en persoonlijke leerpaden

Goede studentbegeleiding is belangrijk om meerdere redenen. Studentbegeleiding heeft directe invloed op de betrokkenheid (engagement) van studenten. Studenten die zich meer betrokken voelen, ofwel die zich meer thuisvoelen (sense of belonging) en meer waarde hechten aan wat ze hier doen en leren (valuïng), gedragen zich meer betrokken (participation), en dit alles leidt tot een betere studievoortgang (Elffers, 2016). Daarnaast kan studentbegeleiding bijdragen aan de ontwikkeling van zogenaamde loopbaancompetenties bij studenten waardoor zij zelf sturing kunnen geven aan hun (studie)loopbaan (Kuipers & Meijers, 2009; Kuipers & Meijers, 2008; Kunnen, 2013). De nadruk op loopbaanbegeleiding binnen studentbegeleiding sluit aan bij een tendens waarin in toenemende mate van onderwijsinstellingen wordt verwacht dat zij aandacht hebben voor identiteitsvorming van jongeren (Verhoeven, Poorthuis, & Volman, 2014). Het uitgangspunt daarbij is dat deze identiteit richting geeft aan het nemen van persoonlijke en professionele keuzes die uitdrukking geven aan die identiteit. Deze tendens in het onderwijs kan niet los worden gezien van ontwikkelingen in de arbeidsmarkt die steeds dynamischer en flexibeler is en waarbij van werknemers wordt verwacht dat zij zelf pro-actief sturing geven aan hun levensloopbaan (Hall, 2004; Hall, Yip, & Doiron, 2018; Savickas, et al., 2009). In het hoger onderwijs zien we dit terug in de ontwikkeling naar flexibel onderwijs waarbij studenten 'persoonlijke leerpaden' kunnen bewandelen. Daarbij kunnen zij - over de grenzen van 'klassieke opleidingen' heen - kiezen voor verschillende onderwijsmodules om een uniek, eigen professioneel profiel vorm te geven. Ook kunnen studenten studeren in hun eigen tempo in aansluiting op hun mogelijkheden en behoeftes. Om studenten in staat te stellen flexibele leerpaden te bewandelen, wordt het belang van goede begeleiding benadrukt. Hierdoor investeren verschillende hogescholen extra in het versterken van studentbegeleiding (bv. Hogeschool Windesheim, 2019; Hogeschool Zuyd, 2019).

Studentbegeleiding op de HvA

In het HvA Instellingsplan 2021-2026 staan een aantal relevante passages die de koers van de HvA met betrekking tot studentbegeleiding schetsen (HvA Instellingsplan, 2020). In de ambitie Regie op eigen leerpad (Ambitie 3) staat dat 'studenten leren de eigen ontwikkeling te sturen' en dat zij worden begeleid door studentbegeleiders bij het maken van loopbaankeuzes (Ambitie 3: Regie, p. 27). Bij Ambitie 4 (rijke leeromgeving) staat: "Wij gaan uit van studentsucces, waarbij we ons niet per se richten op de snelste weg naar een diploma, maar op de weg die het beste past bij de student; aandacht voor de eerste 100

dagen maakt daar een belangrijk deel van uit. Studenten krijgen bij ons de tijd om kennis te vergaren, te leren en te ontdekken. Zij ervaren de HvA als een stimulerende gemeenschap en krijgen gedurende de opleiding begeleiding op maat, zowel in de ontwikkeling (kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming) als in de ondersteuning, zowel preventief als bij tegenslag (studentenwelzijn). We begeleiden studenten op maat van oriënteren tot afstuderen, door middel van communicatie en informatievoorziening, coaching en ondersteuning, aandacht voor studentenwelzijn. We zorgen dat docentonderzoekers en studieloopbaanbegeleiders daarvoor toegerust zijn. Elke studieloopbaanbegeleider is geschoold en zichtbaar voor de student. Wij blijven investeren in studentbetrokkenheid: 'your home away from home.' Een deel van dit beleid wordt vormgegeven in de vorm van het programma Persoonlijke Leerpaden. Dit programma heeft tot doel in kaart te brengen welke randvoorwaarden er op het gebied van onderwijs en beleid nodig zijn om persoonlijke leerpaden voor studenten mogelijk te maken.

De komende jaren zal de HvA blijven inzetten op het versterken van studentbegeleiding. Op het moment van schrijven is nog niet duidelijk welke vorm dit precies zal krijgen. Wel is in oktober 2022 het HvA-brede netwerk Studentbegeleiding van start gegaan waarmee een plek is gecreëerd voor het uitwisselen van kennis en kunde over studentbegeleiding. Naast fysieke ontmoetingen vinden ook ontmoetingen en uitwisseling plaats in de Teamsomgeving.¹

Vanuit het programma Persoonlijke Leerpaden is gevraagd aan het Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad om in kaart te brengen op welke wijze studentbegeleiding op dit moment is ingericht en welke knelpunten en kansen opleidingen zelf ervaren. Het doel van dit onderzoek is niet alleen om hiervan een overzicht te bieden maar ook om aanknopingspunten te vinden voor het versterken van studentbegeleiding in de HvA, met het oog op ambitie 3 in het HvA Instellingsplan 2021-2026: 'Studenten krijgen meer regie op hun eigen leerpad, zodat zij keuzes kunnen maken in inhoud, tijd, vorm en plaats die passen bij un persoonlijke talenten en ambities'. Het onderzoek vormt ook de start van de onderzoekslijn 'Studentbegeleiding' van het Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad.

De centrale vraagstelling van het onderzoek is:

Welke aanknopingspunten voor de versterking van Studentbegeleiding bieden de ervaringen en afwegingen van HvA-opleidingen inzake Studentbegeleiding in de opleiding?

Deze centrale vraagstelling is onderverdeeld in de volgende deelvragen:

- > Welke ervaringen hebben voltijds bachelor-opleidingen met Studentbegeleiding?
- > Welke afwegingen maken voltijds bachelor-opleidingen bij de inrichting van Studentbegeleiding?
- > Welke aanknopingspunten geeft dit voor het versterken van Studentbegeleiding in de HvA?

Het onderzoek is uitgevoerd door het Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad met medewerking van Saskia Lammertsma (programmamanager Netwerk Studentbegeleiding FMR en aangesloten op Studentbegeleiding bij het programma Persoonlijke Leerpaden). Saskia Lammertsma nam deel aan de gesprekken om kennis te maken met de verschillende betrokkenen en inspiratie op te doen. Dit heeft geholpen bij de lancering van het HvA-netwerk studentbegeleiding dat tot doel heeft bestaande initiatieven en beschikbare kennis binnen en buiten de HvA te verbinden, met het oog op versterking van studentbegeleiding in de eigen opleidingspraktijk.

¹ Aanmelden voor het HvA-netwerk Studentbegeleiding kan via deze link: <https://teams.microsoft.com//team/19%3aBt9deGcRzbTgqeCF9DrNlu3YUUAxdIXm8Cj5BJAtSkw1%40thread.tacv2/conversations?groupId=50354acf-0070-407c-a127-379dd874c53f&tenantId=0907bb1e-21fc-476f-8843-02d09ceb59a7>



2. Methode

2.1 Onderzoeksdesign

Om antwoord te vinden op bovenstaande onderzoeksvragen is gekozen voor een *multiple case study*. Omdat het organisatorisch niet mogelijk was om alle opleidingen van de HvA te spreken was dit de meest geschikte benadering om tot een beter begrip van en dieper inzicht in het onderwerp (studentbegeleiding) te komen. Het in kaart brengen van zoveel mogelijk praktijken op de HvA geeft inzicht in verschillende verschijningsvormen binnen verschillende *cases* (opleidingen) met verschillende contexten en verschillende personen. Inzicht in de ervaringen en afwegingen van HvA-opleidingen inzake Studentbegeleiding kan bijdragen aan een betere beroepsuitoefening en aan theorievorming over het onderzoeksonderwerp.

Het is niet mogelijk om binnen de beschikbare tijd alle ervaringen en alle afwegingen van alle opleidingen op te halen. Door bij zoveel mogelijk opleidingen de meest belangrijke of invloedrijke afwegingen en ervaringen in kaart te brengen, wordt voldoende inzicht verkregen in belangrijke factoren. De manier waarop deze informatie werd opgehaald bij opleidingen, was in de vorm van een semi-gestructureerd interview (zie paragraaf 2.4).

Er is sprake van onderzoekstriangulatie omdat de resultaten voortdurend zijn gespiegeld aan de theoretische verkenning, en omdat het volledige onderzoek is uitgevoerd door twee onderzoekers samen met voortdurende raadpleging van de inhoudelijk expert (van der Donk & van Lanen, 2019). Hierbij is voortdurend gelet op de betrouwbaarheid van de uitvoering van het onderzoek door gebruik te maken van een topiclijst, zodat iedere onderzoeker op dezelfde manier werkt, en voortdurende tussentijdse afstemming.

2.2 Onderzoekspopulatie

Bij de start van het onderzoek (maart 2022) werden er op de HvA 63 bachelor-opleidingen aangeboden (Jaarverslag HvA, 2021). De deeltijds-opleidingen en de master-opleidingen van de HvA zijn niet in het onderzoek betrokken omdat (1) de aanleiding van het onderzoek met name speelde bij de bachelor-opleidingen, (2) het beleid dat zich mede zal baseren op dit onderzoek in eerste instantie gericht zal zijn op deze opleidingen, en (3) vanwege het korte tijdsbestek waarbinnen de data verzameld en geanalyseerd moesten worden. De aanknopingspunten die op basis van dit onderzoek zijn geformuleerd zijn echter wel toepasbaar op de deeltijds- en masteropleidingen van de HvA, evenals opleidingen van andere hogescholen.

Bij de start van het onderzoek was er geen inzicht in hoe HvA-opleidingen Studentbegeleiding inrichtten en welke personen hierbij betrokken waren en wie de meeste inzage hadden in de ervaringen en afwegingen van opleidingen.

2.3 Werving en Procedure

Het onderzoek is uitgevoerd in de periode maart tot en met oktober 2022. In eerste instantie zijn – per faculteit – opleidingsmanagers gemaild met het verzoek de onderzoekers te verbinden met de coördinator van studentbegeleiding in de opleiding of een andere persoon die goed bekend was met de manier waarop studentbegeleiding in de opleiding is georganiseerd. Daarnaast zijn specifieke personen uit het netwerk van de onderzoekers benaderd waarvan bekend was dat zij een rol speelden bij studentbegeleiding in hun opleiding. In totaal hebben we daardoor contact weten te leggen met 32 voltijds-bacheloropleidingen. De personen die geïnterviewd zijn, vervulden verschillende rollen in hun opleiding die te maken hadden met studentbegeleiding, zoals: coördinator studentbegeleiding, jaarcoördinator jaar 1 en/of 2, casemanager, studie-adviseur, of ontwikkelaar programma voor studentbegeleiding. Alle geïnterviewden hadden ervaring met het geven van studentbegeleiding en – vanwege hun rol – ook een overstijgende blik op studentbegeleiding. Naast deze bachelor-opleidingen zijn er nog twee aanvullende interviews gehouden met (1) de Associate Degree Frontend Design en Development en (2) Casa Technica. Deze informatie is niet meegenomen in de analyses, maar informatie uit deze interviews is opgenomen in aparte kaders. Nadat contact was gelegd met personen in een opleiding, is een afspraak gemaakt voor het interview. Het

interview zelf duurde maximaal 1 uur en vond fysiek plaats op de HvA, of online via Microsoft Teams. Bij de meeste interviews waren 2 onderzoekers aanwezig. In dat geval leidde 1 onderzoeker het gesprek en maakte de andere onderzoeker aantekeningen en stelde aanvullende vragen. Ook was bij 26 interviews een inhoudelijk expert aanwezig op het gebied van studentbegeleiding (Saskia Lammertsma, programmamanager Netwerk Studentbegeleiding FMR en aangesloten op Studentbegeleiding bij het programma Persoonlijke Leerpaden), die verduidelijkingsvragen stelde waar nodig. Daarnaast zijn er nog een aantal interviews door een onderzoeker alleen afgenomen. Bij deze interviews zorgde de onderzoeker zelf voor de aantekeningen van het gesprek. De aantekeningen waren dan vaak minder volledig maar omdat er altijd een audio-opname beschikbaar was, had dit geen invloed op de uiteindelijke volledigheid van de ontvangen informatie. Omdat de vastgestelde duur van het interview (1 uur) leidend was (het was onmogelijk om alle afwegingen en ervaringen te benoemen) had het ook geen invloed op de hoeveelheid ontvangen informatie.

Voorafgaand aan het interview verleenden respondenten toestemming via een informed consent (zie bijlage 6.1). Hierin stonden de gang van zaken tijdens het onderzoek, de geluidsopname, de vrijwillige deelname, de mogelijkheid zich terug te trekken, de vertrouwelijkheid van gegevens en de opslag van data toegelicht.

Van een aantal opleidingen hebben we praktijken uitgelicht in kaders in het rapport en een enkele keer is een specifieke opleiding benoemd in het rapport. In dat geval hebben we contact opgenomen met de geïnterviewde persoon om hiervoor toestemming te vragen. Deze personen hebben ook de inhoud van het kader meegelezen en waar nodig gecorrigeerd op feitelijkeheden.

2.4 Dataverzameling: interviewleidraad

Tijdens de semi-structureerde interviews is gebruik gemaakt van een interviewleidraad. Deze is gebaseerd op een theoretische verkenning van studentbegeleiding: publicaties over wat het behelst, hoe het wordt ingericht, welke afwegingen hierbij worden gemaakt, en welke ervaringen hiermee zijn opgedaan. De topics in de topiclijst moeten beschouwd worden als *sensitizing concepts* ofwel 'attenderende begrippen' (Smaling, 2021). Dit betekent dat de topics in brede zin wel richting gaven aan het gesprek, maar niet scherp afgebakend waren. Het doel hiervan was om meer te leren over deze concepten door de geïnterviewde sleutelpersonen uit de opleidingen ruimte te geven om hier zelf invulling aan te geven.

De gespreksleidraad bevatte onderstaande topics. Bij elk topic is gevraagd naar de uitgangspunten en afwegingen, en ervaringen in de praktijk.

- > Visie
- > Organisatie
- > Inhoud
- > Docentprofessionalisering
- > Kwaliteitsborging

Deze leidraad vormde de basis voor het gesprek, maar de volgorde waarin de onderwerpen werden behandeld, stond niet vast. Deze volgorde was mede afhankelijk van de onderwerpen die de geïnterviewde zelf naar voren bracht. De onderzoekers volgden daarin de inbrenger en stelden verdiepende vragen. De onderzoekers zorgden ervoor dat de onderwerpen uit de gespreksleidraad zo compleet mogelijk aan bod kwamen, maar dit was geen doel op zich. Het onderzoek geeft hiermee een dwarsdoorsnede van praktijken en niet een compleet overzicht van praktijken.

Naast de leidraad maakten de onderzoekers bij het uitvragen van de inhoud van studentbegeleiding, vaak gebruik van een 'praatplaat' waarin een aantal mogelijke onderwerpen voor de inhoud van studentbegeleiding benoemd stonden, onder meer op het gebied van toegankelijkheid en kansengelijkheid. Deze praatplaat diende als gedachtesteun voor de geïnterviewde, waarbij niet werd gestuurd, maar de geïnterviewde wel op ideeën werd gebracht om uit eigen beweging over thema's te vertellen die leefden, zie Afbeelding 4. Hiermee hebben we zoveel mogelijk voorkomen dat geïnterviewden sociaal wenselijke antwoorden gingen geven, bijvoorbeeld op dit gebied van kansengelijkheid en toegankelijkheid.

Afbeelding 4. Praatplaat



2.5 Data-analyse

Om de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid te borgen hebben de onderzoekers alle data van alle interviews samen geanalyseerd. De eerste onderzoeker -die tijdens het interview het gesprek had geleid- vertelde met behulp van de aantekeningen aan de andere onderzoeker wat was besproken. Soms werd de audio-opname teruggeluisterd wanneer de aantekeningen niet volledig of duidelijk waren. Soms werden pakkende citaten getranscribeerd, maar het interview werd niet volledig uitgeschreven. De tweede onderzoeker -die al dan niet aanwezig was geweest bij het interview- stelde verduidelijkingsvragen en vatte de informatie samen. De samenvatting werd direct door de tweede onderzoeker opgeschreven in een excel-bestand, waarin de codeboom van het interview was verwerkt. Zo werd de samengevatte informatie meteen gecodeerd en geclusterd. Bij de start bestond de codeboom uit de categorieën uit de interviewleidraad. Gedurende het proces werden deze verfijnd in thema's. Er werd meteen onderscheid gemaakt tussen kansen en knelpunten die bij verschillende thema's werden benoemd. Op basis van dit overzicht zijn van alle thema's de resultaten systematisch beschreven. Hierbij is telkens onderscheid gemaakt tussen knelpunten en kansen op basis van de beschreven ervaringen en afwegingen.



3. Resultaten

In alle opleidingen had studentbegeleiding (SB) een plek en werden studenten gekoppeld aan studentbegeleiders (SB'ers), hoewel deze term niet altijd gehanteerd werd. Andere termen die voorkwamen waren: coaches, (studie)loopbaanbegeleiders (SLB'ers), community coaches, ontwikkelingscoach, expert coaches, casemanagers, studieadviseurs, internalisation coaches, en mentoren, om maar een greep uit de benamingen te doen. In een aantal opleidingen wisselde de term ook binnen de opleiding, waarbij er bijvoorbeeld in het eerste jaar gesproken werd over SLB'ers, maar in de jaren erna over coaches. Een ander voorbeeld is een opleiding waar studenten in jaar 1 een loopbaanbegeleider hadden, in jaar 2 een loopbaancoach en in jaar 3 en 4 een loopbaanadviseur.

In dit hoofdstuk spreken we voor de leesbaarheid steeds over **SB** en **SB'ers**, tenzij het relevant is een andere term te benoemen.

3.1 Visie op studentbegeleiding

Niet alle geïnterviewden waren op de hoogte van de inhoud van de opleidingsvisie op SB (inhoud) en de wijze waarop deze tot stand was gekomen (proces). De geïnterviewden die hier wel kennis van hadden waren over het algemeen tevreden over de inhoud en het proces. Er waren ook opleidingen waar geen visie beschreven stond, maar soms zat de visie wel in de hoofden van de geïnterviewden en/of andere mensen. Soms werd benoemd dat er wel 'ergens' een visiedocument was, maar dat waarschijnlijk niet veel docenten (nog) wisten wat erin stond. Ook werd soms benoemd dat het niet duidelijk was of de huidige SB-praktijk nog wel aansloot bij dat wat in de visie beschreven stond.

3.1.1 Inhoud van de visie op studentbegeleiding

De visie op studentbegeleiding maakte bijna overal integraal onderdeel uit van de visie op opleiden. Bij opleidingen die bezig waren een nieuw curriculum te ontwikkelen of implementeren, werd studentbegeleiding vaak op een nieuwe manier vormgegeven. Veel opleidingen hadden recentelijk de overstap gemaakt naar programmatisch toetsen en/of didactisch coachen, of waren daar nog mee bezig. Dit soort keuzes waren leidend voor de inhoud van studentbegeleiding, en de visie op studentbegeleiding stond hier dan ook nooit los van.

De inhoud van de visie op studentbegeleiding bestond uit keuzes die opleidingen maken op de volgende vier terreinen.

1. Organisatie:

Wat vinden we belangrijk en wat willen we als het gaat om:

- > het voorschrijven of verplichten van een aanbod of programma;
- > het integreren of los aanbieden van doelen op het gebied van SB;
- > het inroosteren van SB en onder welke condities (denk aan aanwezigheidsplicht);
- > het koppelen van studenten aan elkaar en aan docenten;
- > het inzetten van studenten, bijvoorbeeld als peer-mentor of voor bijles;
- > het monitoren van SB in evaluaties of beoordelingsgesprekken.

2. Docentprofessionalisering:

Wat vinden we belangrijk en wat willen we als het gaat om:

- > het inwerken van nieuwe SB'ers;
- > het (doorlopend) scholen van SB'ers;
- > intervisie voor SB'ers;
- > eisen aan SB'ers.

3. De inhoud van SB-aanbod

Wat vinden we belangrijk en wat willen we als het gaat om:

- > onderwerpen die aan bod moeten komen;
- > de plek van onderwerpen in het curriculum (binnen welk onderdeel en welk leerjaar?);
- > toetsing van SB?

4. Passende studentbegeleiding

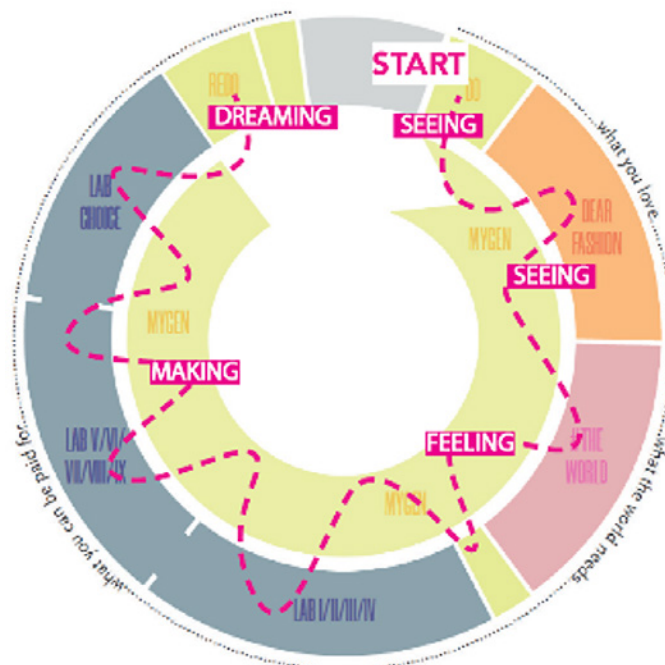
Wat vinden we belangrijk en wat willen we als het gaat om:

- > rekening houden met verschillende behoeftes van studenten met verschillende achtergronden of aanleg;
- > het bieden van specifiek aanbod voor specifieke studenten;
- > de mate waarin studenten zelf initiatief moeten nemen t.a.v. passend aanbod en begeleiding;
- > afwijkende toetsvormen of -condities voor individuele studenten.

Deze keuzes voor wat opleidingen willen en belangrijk vinden, vormden een concrete uitwerking van een overkoepelende visie op SB die soms voortkwam uit een specifieke stroming, theorie of filosofie (zie bijvoorbeeld Ikigai in Kader 1). Opleidingen hadden daarmee soms een heel eigen taal van waaruit SB begrepen kan en moet worden. Hoe deze keuzes in de praktijk vorm kregen in verschillende opleidingen is te lezen in de volgende paragrafen.

Kader 1. De 'SB-filosofie' van AMFI

Het AMFI is een voorbeeld van een opleiding die heel duidelijk een eigen taal heeft ontwikkeld voor studentbegeleiding. Als fundamenteel gedachtegoed onder studentbegeleiding ligt de Japanse Ikigai-filosofie. Deze stelt dat het geheim van een gelukkig leven ligt in het vinden van je 'Ikigai', een punt waar dat waar je goed in bent, dat wat je leuk vindt, dat wat goed is voor de wereld, en datgene waar je voor betaald wordt, elkaar vinden. Voor studentbegeleiding betekent dit dat er aandacht wordt geschonken aan elk van deze vier aspecten van Ikigai. In het eerste jaar wordt ook een verbinding gemaakt met 5 zogenaamde 'meta-skills' (Seeing, Feeling, Making, Dreaming en Learning). Deze metaskills zijn ontleend aan het werk van Marty Neumeijer die beschreef welke vaardigheden er nodig zijn om – op het gebied van design, branding, creativiteit en innovatie, te kunnen floreren in de wereld van de toekomst (Neumeijer, 2012). Studenten doorlopen in het eerste jaar de hele cirkel, zie hieronder. De meta-skill Learning staat niet apart aangegeven in de cirkel omdat dit alle activiteiten betreft.



In een andere opleiding vormde de slogan 'Je wordt niet iets, maar iemand' het hart van de SB-gedachte en de opleiding. In weer een andere opleiding zei de geïnterviewde: 'Bij ons is SB zozeer in het nieuwe curriculum geïntegreerd dat docenten zo intensief met studenten bezig zijn dat ze niet meer kunnen vergeten te begeleiden'. Veel opleidingen zetten in op persoonlijk contact en toenemende zelfsturing (en afnemende begeleiding). Met name in het begin van de opleiding werd nog geworsteld met de mate waarin je van eerstejaarsstudenten kunt verwachten zelf regie te nemen op het eigen leerproces. Sommige opleidingen waren bezig dit in de visie helder uiteen te zetten.

3.1.2 Proces totstandkoming van de visie op studentbegeleiding

Bij de totstandkoming van de visie op studentbegeleiding werden door verschillende opleidingen verschillende bronnen gebruikt:

- > input van studenten uit de opleiding;
- > input vanuit het werkveld;
- > input van docenten uit de opleiding;
- > visies van andere opleidingen in de HvA;
- > interne beleidsdocumenten zoals het Instellingsplan (HvA, 2020) en de Leidraad Studeerbaar en Robuust Onderwijs (Bruijns, Kayzel, Morsch, & Ruis, 2016);
- > externe (wetenschappelijke) bronnen over studentbegeleiding (bijv. Mittendorf, 2014) en verwante thema's zoals de zelfdeterminatietheorie (Deci & Ryan, 2018).

Er waren opleidingen waar visies door grotere of kleinere docententeams werden ontwikkeld, maar soms ook door een individu die dit als taak had of vanuit bevoegdheid op eigen initiatief deed. Wanneer een opleiding de omslag maakte naar een nieuw curriculum, werd soms veel tijd vrijgemaakt om met zorg een visie te formuleren. Een voorbeeld daarvan was een opleiding waar een groep docenten samen nadacht over een 'toekomstbestendig curriculum' waarbij enkele 'verkenner's' de behoeftes van studenten en het werkveld in kaart brachten.

Nieuwe curricula werden vaak gefaseerd uitgerold en ontwikkeld. In de meeste opleidingen die in een curriculumvernieuwing zaten, was er wel een SB-programma voor het eerste jaar en het tweede jaar, maar was vaak nog onduidelijk hoe SB in Jaar 3 en 4 vorm krijgen.

3.2 Organisatie studentbegeleiding

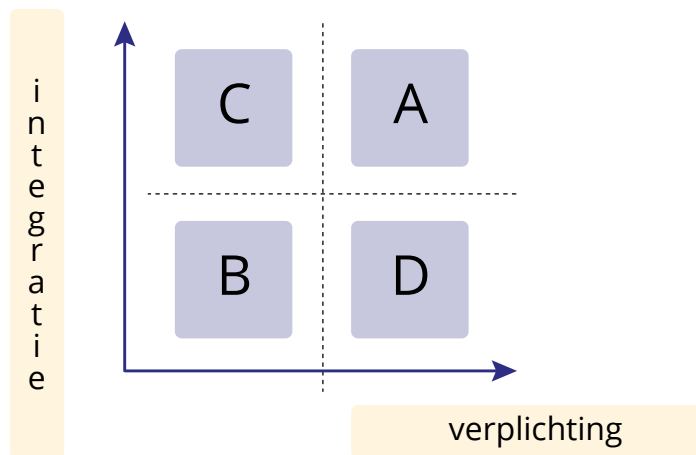
De organisatie van studentbegeleiding behelste de volgende zeven aspecten:

1. de mate waarin doelen waren vastgelegd in een programma voor SB;
2. het al dan niet inroosteren van bijeenkomsten voor SB;
3. het al dan niet koppelen van 1 of meer SB'ers aan (groepen) studenten;
4. het al dan niet vastleggen van taken en functie-eisen van SB'ers;
5. het al dan niet inzetten van ouderejaarsstudenten in de begeleiding;
6. het al dan niet evalueren van SB met studenten;
7. en de mate waarin SB'ers werden gefaciliteerd.

3.2.1 Een programma voor studentbegeleiding

Mittendorff (2014; 2013) maakt onderscheid tussen de begeleiding van de persoonlijke ontwikkeling (wie ben ik?) in relatie tot de professionele ontwikkeling, de studievoorgang, en de loopbaan. Uit de interviews blijkt dat de onderzochte opleidingen doelen formuleerden op al deze gebieden. In dit onderzoek spreken we van 'een programma voor studentbegeleiding' als er tijdens het onderwijs met studenten aan deze doelen wordt gewerkt. Dit gebeurt in bijeenkomsten met kennisaanbod, vaardigheidstraining, of reflectie (ontwikkeling van inzichten). Hoe dit programma in het curriculum wordt verweven, gebeurt op verschillende manieren, zoals weergegeven in Figuur 1.

Figuur 1. Programma voor studentbegeleiding.



De x-as staat voor de mate waarin werkvormen en kennis voor SB-doelen zijn vastgelegd: in hoeverre zijn studenten (en hun SB'ers) verplicht werkvormen en kennis tot zich te nemen en te trainen of herhalen? Dit heeft in verschillende opleidingen op verschillende manieren een verplichtend karakter.

De y-as staat voor de mate waarin het programma is geïntegreerd in het curriculum: in hoeverre worden aparte sb-bijeenkomsten ingeroosterd, en in hoeverre is het onderwijs dusdanig georganiseerd dat er in andere samenkomsten voldoende ruimte is voor studentbegeleiding in het hier en nu, in de situatie die zich aandient? Grofweg kunnen er vier typen worden onderscheiden:

- A. een programma dat in hoge mate verplicht is en in hoge mate geïntegreerd (dus alles moet gedaan worden op betekenisvolle momenten in het curriculum).
- B. een programma dat niet verplicht is en niet geïntegreerd (dus wel aparte bijeenkomsten, maar zonder verplichte invulling).
- C. een programma dat niet verplicht is en in hoge mate geïntegreerd (dus docenten doen aan SB op passende momenten, maar er is geen verplicht aanbod).
- D. een programma dat wel verplicht is en niet geïntegreerd (dus ingeroosterde SB-bijeenkomsten met voorgeschreven inhoud).

Opleidingen waar geen verplicht aanbod was (B en C), boden soms wel een handboek of elo (elektronische leeromgeving) waar werkvormen en informatie gevonden kunnen worden. Aan beide zijden van zowel de x-as als de y-as kleven voor- en nadelen, zie Figuur 2.

Figuur 2. Voor- en nadelen van inrichting programma Studentbegeleiding op basis van Figuur 1.

	Voordelen (kansen)	Nadelen (risico's)
Hoge mate van integratie	SB'ers kunnen inspelen op actuele en betekenisvolle situaties.	Het is onbekend wat wanneer met welke studenten aan bod is geweest (waardoor studenten sommige dingen misschien herhaaldelijk krijgen aangeboden en andere dingen niet). Of SB'ers moeten een administratie bijhouden.
Hoge mate van verplichting	Er wordt aan alle doelen systematisch aandacht besteed.	Sommige onderdelen komen niet op natuurlijke wijze aan bod en worden dan niet behandeld.

3.2.2 Studentbegeleiding in het rooster

Zoals hiervoor beschreven, verschilden opleidingen in de mate waarin SB-onderdelen geïntegreerd werden in het onderwijs en de mate waarin programma-onderdelen van SB voorgeschreven waren voor docenten. Daarnaast verschildden opleidingen in de mate waarin SB-bijeenkomsten apart geroosterd werden en in hoeverre deze bijeenkomsten verplicht waren.

Sommige opleidingen kozen ervoor aparte SB-bijeenkomsten in te roosteren (Figuur 1, vakje B en D). Wat we bij deze opleidingen vaak zagen, was dat het aantal bijeenkomsten afnam naarmate studenten verder komen in de opleiding. De eerste honderd dagen van de opleiding stonden vaak in het teken van 'landen' en 'de weg vinden', en in deze periode werden vaak extra veel bijeenkomsten ingeroosterd. Het inroosteren van aparte bijeenkomsten werd dus afgestemd op wat in verschillende jaren nodig was. Een aantal opleidingen kozen er bovendien voor om aanwezigheidsplicht te hanteren om lage opkomst te voorkomen. Dit had echter als nadeel dat er dan studenten aanwezig kunnen zijn die het aanbod niet als zinvol ervaren.

Opleidingen die geen aanbod verplichtten (vakje B en C) differentiëerden naar behoeftes van studenten. Soms kozen SB'ers dan samen met de studentengroep voor inhoud en vorm van de bijeenkomsten. Dit had als nadeel dat studenten zelf niet altijd (kunnen) weten wat ze nodig hebben, en docenten dit ook niet altijd (kunnen) weten.

In het kader van SB werden er in de meeste opleidingen ook individuele gesprekken gevoerd met studenten. Studenten zelf konden hiervoor contact zoeken met hun SB'er, maar de SB'ers kunnen hiertoe ook zelf initiatief nemen. In sommige opleidingen waren deze momenten voor individuele gesprekken (of soms: gesprekken in kleine groepen) ook ingeroosterd. Deze momenten stonden onder meer in het teken van formatieve feedback of feedforward. Soms werden er passende werkvormen of inhoud vastgelegd voor formele feedbackmomenten, al dan niet ter voorbereiding op (summatieve) toetsing. Eén opleiding noemde



dit 'functioneringsgesprekken'. Het inroosteren van **formele feedbackmomenten** had als voordeel dat elke student feedback krijgt op de eigen ontwikkeling. Als nadeel werd benoemd dat de SB'er minder vrij is om echt te coachen, zeker als er een beoordeling door een andere persoon (onafhankelijke beoordeling) afhangt van deze formele feedbackmomenten.

3.2.3 Koppeling student aan studentbegeleider

In alle opleidingen werden studenten gekoppeld aan SB'ers. De manier waarop studenten gekoppeld werden, verschilde per opleiding. De volgende varianten werden genoemd:

- > een klas wordt gekoppeld aan een SB'er;
- > een klas wordt gekoppeld aan meerdere SB'ers, die al dan niet onderling studenten verdelen, en/ of gezamenlijk SB uitdragen;
- > een jaarlaag wordt gekoppeld aan een SB'er;
- > elke individuele student wordt gekoppeld aan een eigen SB'er;
- > studenten kiezen zelf – na een periode - hun SB'er.

Bij sommige opleidingen werden studenten achtereenvolgens aan verschillende SB'ers gekoppeld. Dit was soms een bewuste keuze, met de volgende overwegingen:

- > studenten komen zo in aanraking met verschillende begeleidingsstijlen en expertises
- > studenten kiezen na een periode (bijv. 1 jaar) zelf hun SB'er.

Soms was het geen bewuste keuze: dan kregen studenten een andere SB'er omdat er docenten uitvielen of omdat veel eerstejaarsstudenten uitvielen en er nieuwe klassen gemaakt moesten worden.

In veel opleidingen kregen studenten voor jaar 3 en 4 sowieso een andere SB'er. Dit waren meestal docenten die ook in deze jaren les gaven (als een soort 'bovenbouwteam'). In de interviews werd niet altijd duidelijk of deze switch naar een nieuwe SB'er was ingegeven vanuit een visie op studentbegeleiding of meer praktisch van aard was.

De switch naar een nieuwe SB'er werd door sommigen als risicovol gezien, met name in Jaar 3 en/of 4. De reden die hiervoor werd genoemd, was dat de binding met de SB'er gezien wordt als belangrijke voorwaarde voor studievoorgang. Bij voldoende binding wordt dreigende studievertraging tijdig gesignaleerd en waar mogelijk voorkomen. Studenten die zich verbonden voelen met hun SB'er durven makkelijker om hulp te vragen. In de hogere jaarlagen is er vaak minder verbondenheid omdat er niet altijd een inhoudelijk SB-programma is en/of SB- bijeenkomsten worden ingeroosterd. Hogerejaars studenten zijn vaak meer 'buiten de deur' voor hun minor of stage. Het roosteren van SB-bijeenkomsten lukt daardoor vaak niet goed. Soms was er 1 SB'er voor een hele jaarlaag. Bij opleidingen waar studenten in Jaar 3 en/ of 4 een nieuwe SB'er kregen, en waar er geen duidelijk inhoudelijk SB-programma was, en het contact met de SB'er dus niet was geborgd, kwam het soms voor dat studenten niet wisten wie hun SB'er was, alhoewel het 'echt wel ergens staat' en gecommuniceerd is, aldus de geïnterviewden.

Het contact met stage- en afstudeerbegeleiders in Jaar 3 en 4 was vaak wel intensief; zij vingden vaak een groot deel van de SB-rol af (bijvoorbeeld signalering). Er was dan echter geen zicht op de complete studentpopulatie (gebeurt het dus wel bij iedereen?). De SB-rol van stage- en afstudeerbegeleiders was vaak niet expliciet gemaakt, waardoor het in hoge mate afhankelijk was van toevallige omstandigheden. Bij opleidingen waar de stagebegeleider formeel ook studentbegeleider was, was een voordeel dat hij een totaalbeeld heeft van de student; nadeel was dat er soms alleen aandacht was voor stage en niet voor de totale ontwikkeling.

Om ervoor te zorgen dat student en SB'er elkaar goed leren kennen, kozen sommige opleidingen ervoor om te borgen dat ze elkaar meerdere keren per week zagen, bijvoorbeeld door ervoor te zorgen dat de SB'er ook andere lessen of vakken gaf aan dezelfde studenten. Vooral in Jaar 1 werd voor deze opzet gekozen.



3.2.4 Taken en functie-eisen van dagelijkse en gespecialiseerde studentbegeleiders

3.2.4.1 Dagelijkse studentbegeleiders

Bij een deel van de opleidingen vervulden alle docenten de rol van 'dagelijkse SB'er', en maakte de begeleiding van een aantal studenten onderdeel uit van hun takenpakket. Dit kan een praktische keuze zijn (makkelijker te organiseren), maar ook een visionaire keuze (als iedereen SB'er is weet iedereen wat er speelt in de opleiding en wat er van studenten wordt gevraagd, ook buiten het eigen vakgebied).

In andere opleidingen werd de rol van SB'er toegekend aan specifieke -al dan niet specifiek geschoolde- docenten. Een voorbeeld hiervan is de inzet van community coaches in leergemeenschappen, zie Kader 2.

Kader 2. Community coaches in de klas

Bij de opleiding Built Environment, vervullen 'community coaches' in jaar 1 de rol van SB'er. Elke 'klas' is gekoppeld aan een community coach die het hele jaar met hen meeloopt. De coach staat naast de inhoudelijk docent op de groep en ondersteunt de landing in het hbo en de ontwikkeling van professionele vaardigheden bij de studenten, zoals de ontwikkeling van zelfsturing. De coaches beschikken allemaal over een Master en hebben een gecertificeerde coachopleiding afgerond. De coaches kunnen gericht interventies inzetten in de groep als dat nodig is. Er is geen apart SB-programma. Dit is geïntegreerd in de projecten, waar de community coaches meelopen en studenten opdrachten maken, zoals een logboek over hun eigen professionele ontwikkeling.

Taaktoewijzing gebeurde soms op basis van beschikbaarheid; soms pas nadat alle andere taken verdeeld waren. Docenten die dan nog uren over hebben, krijgen SB-taken. Dit werd door opleidingen gezien als een ongewenste situatie.

Niet alle docenten hadden even veel affiniteit met SB. Docenten met veel affiniteit met SB slagen er beter in kansen te benutten om studenten verder te helpen in hun (school)loopbaan en zij zijn vaak persoonlijk begaan met studenten. Uit de interviews bleek dat dit vaak docenten waren die ervoor kiezen om veel tijd te geven aan SB: tijd en ruimte die zij op papier niet altijd hebben. Zo benoemde één van de geïnterviewden: 'Ik voer mijn gesprekken met studenten met tijd uit mijn DI-uren.'

Geen van de respondenten was bekend met formele eisen aan docenten die de rol van SB'er vervullen. De meningen verschilden echter in hoeverre dit ook zou moeten. Sommige docenten kunnen 'het' al van nature, zonder dat zij een specifieke vooropleiding hebben. Sommige geïnterviewden vonden het voldoende dat iemand de wens had om SB'er te worden en het dan (al doende) te leren. Soms werd er in de taaktoewijzing wel gekeken naar bepaalde eigenschappen van een docent zonder dat deze objectief werden getoetst.

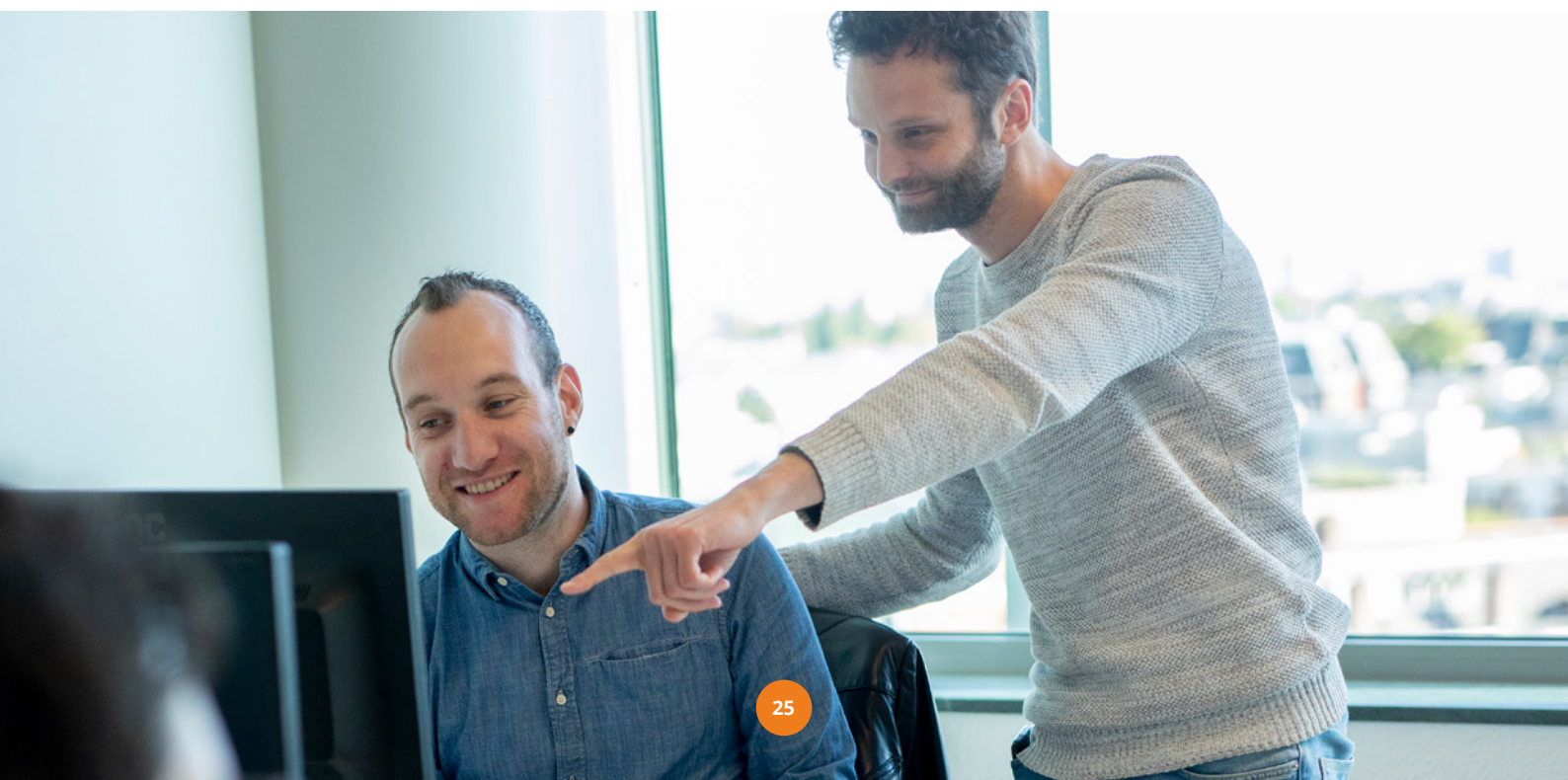
Op verschillende momenten in de interviews werden eigenschappen genoemd of kennis waarover een SB'er zou moeten beschikken. Deze eigenschappen geven inzicht in welke elementen deel uit kunnen maken van taken en functie-eisen van een SB'er, en waarop teamprofessionalisering zich zou kunnen richten. Onderstaande lijst (zie Figuur 3) is bedoeld om inzicht te geven en ter inspiratie, maar niet als volledige lijst.

Figuur 3. Kenmerken van een goede studentbegeleider volgens de geïnterviewden.

Een goede SB'er beschikt over basis-gespreksvaardigheden -coachvaardigheden. Concreet werd genoemd dat een goede SB'er kan:

- > Luisteren, samenvatten, doorvragen
 - > Oplossingsgericht werken.
 - > Luisteren zonder oordeel, 'open luisteren' en voorbij de eigen aannames denken.
 - > Moeilijke gesprekken voeren: durven confronteren en aanspreken van studenten.
 - > Signaleren van (mogelijke) problematiek bij een student en weten hoe te handelen.
 - > Verduren van heftige verhalen van studenten.
 - > Veilig en warm leerklimaat creëren.
 - > Binding in de klas creëren.
 - > Een inclusieve leeromgeving creëren en omgaan met situaties waar inclusie schuurt.
 - > Zich bewust zijn van waar een student vandaan komt en daarop aansluiten (empathisch vermogen).
 - > Gewenst gedrag voorleven: lerend en kwetsbaar zijn.
 - > Op de hoogte zijn van hoe de opleiding in elkaar zit, waaronder de eindtermen.
 - > Op de hoogte zijn van hoe de HvA in elkaar zit, zoals weten welk ondersteuningsaanbod er is.
 - > Op de hoogte zijn van relevante wet- en regelgeving.
-

Alhoewel de dagelijkse SB'er vaak initieel niet hoefde te voldoen aan een set eisen of criteria, vond er binnen opleidingen vaak wel professionalisering plaats op SB (zie Paragraaf 3.4.)



3.2.4.2 Gespecialiseerde studentbegeleiders

Naast de 'dagelijkse SB'ers' waren er in een aantal opleidingen gespecialiseerde begeleiders, zoals bijvoorbeeld case-managers, expert-coaches of 'langstudeercoaches'. Zij waren er speciaal voor studenten met een functiebeperking, voor langstudeerstudenten of voor studenten met 'moeilijke omstandigheden' waarvoor de dagelijkse SB'er vaak niet genoeg was toegerust en niet genoeg uren had. Deze gespecialiseerde SB'ers waren soms ook betrokken bij het aanjagen en professionaliseren van het team rondom SB. Opleidingen die werkten met gespecialiseerde begeleiders, stelden hier doorgaans wel eisen aan, bijvoorbeeld een afgeronde coachopleiding en/of een master-diploma.

Er waren opleidingen die experimenteerden met een zogenaamd 'loopbaancentrum' waar studenten met loopbaanvragen terecht kunnen. Soms werd zo'n centrum gerund door SB-docenten of -coördinatoren. Ook was er een opleiding waar een specifieke persoon de studievoortgang van alle studenten bijhield en die, als de cijfers daartoe aanleiding gaven, in gesprek ging met de SB'er en/of de student.

In een aantal opleidingen zijn er ook zogenaamde case-managers. Dit zijn specialistische SB'ers voor studenten met een ondersteuningsbehoefte. Case-managers onderhouden hierin nauw contact met de decanen. In de faculteit Techniek werden er vanuit Casa Technica bijeenkomsten voor case-managers gefaciliteerd, waarbinnen overleg of intervisie kon plaatsvinden of gerichte deskundigheidsbevordering.

3.2.5 De rol van studenten in studentbegeleiding: studentmentoren

Veel opleidingen hebben ontdekt dat, door studenten een (betaalde) rol te geven in SB, SB kan worden versterkt. Zij zetten studenten vaak structureel in in studentbegeleiding. Het ging meestal om ouderejaarsstudenten uit de eigen opleiding die – met name – eerstejaarsstudenten begeleiden in ruil voor (vrije) studiepunten, als onderdeel van een stage, voor geld, of als vrijwilliger. Alhoewel verschillende termen werden gebruikt, gebruiken we in dit onderzoeksrapport de term 'studentmentor' voor elke student die een dergelijke rol vervult. Deze term wordt in de HvA ook gehanteerd in het programma Studentmentoren+, zie Kader 3.

Kader 3. Studentmentor+

Studentmentor+ is een programma voor studenten met een functiebeperking of een vluchtachtergrond om hen te helpen hun weg te vinden (letterlijk en figuurlijk) in het hbo. Het programma is een initiatief van de platforms Limitless en Students that Matter en werkt samen met een aantal opleidingen in de HvA. Limitless is het HvA-platform voor studenten met een functiebeperking. Students that Matter is het HvA-platform voor studenten met een vluchtachtergrond.

Tijdens het Studentmentoren+ programma wordt een eerstejaarsstudent (mentee) gekoppeld aan een ouderejaarsstudent (mentor) van dezelfde opleiding voor de eerste 100 dagen van de opleiding. De mentee kan vragen stellen over de opleiding, de eigen studievoortgang en de HvA. De mentor wijst de weg binnen de opleiding, kent de gebouwen en systemen, weet welke hulpbronnen er zijn binnen de HvA en biedt een luisterend oor.

Voor meer informatie, zie <https://az.hva.nl/studenten/az-lemmas/studenten/faculteiten/ft/studentmentor-plus/studentmentor-plus.html>

Bij sommige opleidingen was een 'studentmentor' gekoppeld aan een hele klas, bij andere opleidingen aan een individuele student. Soms had elke student een mentor, soms alleen studenten die dit nodig hebben of willen. Studentmentoren vervulden grofweg vier verschillende rollen:

- > helpen bij praktische zaken (aanmelden voor tentamens, je weg vinden in Brightspace, e.d.);
- > coachen (bv. studiemotivatie);
- > versterken van de binding van studenten onderling en met de opleiding (klassenactiviteiten organiseren, samen met de mentorgroep koffiedrinken of een terrasje pakken);
- > beantwoorden van vragen over de lesinhoud of verzorgen van extra onderwijs ondersteunend aan de

vakinhoud (bijv. 'supplementaire instructie', zie Kader 4) of ondersteunend aan SB (bijv. workshops door stagiairs uit een loopbaanloket).

De studentmentoren werden soms door de opleiding geschoold of begeleid in hun rol. Sommige opleidingen organiseerden intervisie-bijeenkomsten voor studentmentoren.

De geïnterviewden waren overwegend positief over de inzet van studentmentoren. Zij ontlastten docenten bijvoorbeeld bij praktische zaken, door (vaak herhaaldelijk dezelfde) vragen te beantwoorden. Maar ook studenten hadden veel baat bij de inzet van studentmentoren, omdat zij de weg in de HvA vaak beter weten te vinden vanuit studentperspectief en omdat de drempel om vragen te stellen aan een student lager is dan aan een docent. Zorgen waren er ook. De kwaliteit van de ondersteuning die geboden werd door studentmentoren was niet altijd goed geborgd. Daarnaast werd de inzet van studentmentoren soms gefaciliteerd uit tijdelijke middelen waarmee de continuïteit niet geborgd was. De continuïteit van het programma met studentmentoren hing soms sterk af van de inzet van een specifieke docent die dit belangrijk vond. 'Als deze docent wegvalt of zich er niet of minder voor inzet, valt het programma ook om'. Een opleiding gaf aan dat studenten zelf niet altijd behoefte hebben aan een studentmentor (bijvoorbeeld in jaar 2). Tot slot wisten studenten, maar ook docenten, niet altijd dat er een mentorprogramma bestond.

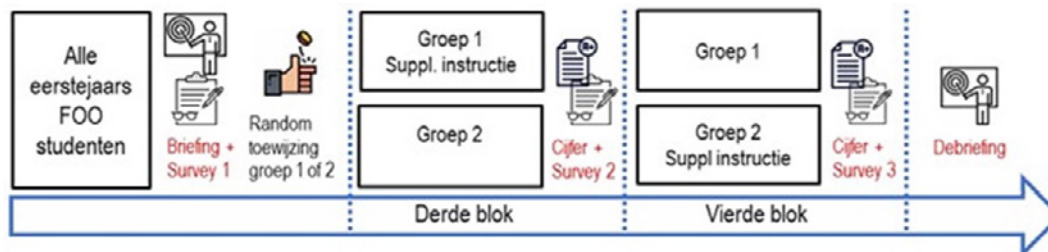
Naast de inzet van studenten in de rol van mentor, werden studenten en oud-studenten ook op andere manieren ingezet voor studentbegeleiding. Zo gaven alumni gastcolleges over hun werk waarmee zij toekomstige professionals (de studenten) inspireerden voor hun vakgebied. Bij FOO (Faculteit Onderwijs en Opvoeding) is geëxperimenteerd met supplementaire instructie waarbij tweedejaars studenten, die hiervoor getraind werden, eerstejaars studenten ondersteunden bij struikelvakken (zie Kader 4).



Kader 4. Supplementaire instructie bij FOO

Bij FOO is geëxperimenteerd met 'supplementaire instructie'(SI) waarbij tweedejaarsstudenten, die hiervoor getraind werden, eerstejaarsstudenten ondersteunen bij struikelvakken. Elke tweedejaars bediende een halve klas en bereidde sessies voor waarbij ze m.b.v. werkvormen oefenden met de stof die die week in de colleges was behandeld. De inhoudelijke docenten stemden af met de instructeurs welke stof moest worden behandeld in de SI-bijeenkomsten. SI-bijeenkomsten vonden wekelijks plaats en duurden 2 uur. De helft van de studenten ontving SI in blok 3, de andere helft in blok 4. Voor deze opzet was gekozen omdat op deze manier de effecten van SI konden worden onderzocht. Er werden effecten verwacht op leeruitkomsten, maar ook op 'welzijn' en je thuis voelen (sense of belonging).

De opzet van het veldexperiment.



Voor meer informatie, neem contact op met Izaak Dekker.

3.2.6 Evalueren van studentbegeleiding met studenten

Op basis van de gesprekken met de verschillende opleidingen, is de indruk ontstaan dat de kwaliteit van SB niet altijd structureel gemonitord wordt. Bij opleidingen waar SB een apart onderdeel in het curriculum is, werd op standaardwijze -net als andere programma's- geëvalueerd met vragenlijsten die studenten invullen na afloop van een periode. Deze informatie lijkt weinig te (kunnen) worden vertaald naar aanpassingen in de praktijk. Enkele geïnterviewden verwezen naar de Nationale Studenten Enquête. Hierbij werd herhaaldelijk benoemd dat de vragen in deze enquête uitgaan van een hele smalle benadering van studentbegeleiding en daardoor eigenlijk niet bruikbaar zijn voor monitoring. Dit is lastig omdat het voor managementteams vaak wel wenselijk is om 'harde cijfers' te zien. Verbeterde studentbegeleiding vertaalt zich echter niet direct in hogere rendementen of 'globale' metingen van studenttevredenheid of studentenwelzijn; zeker in de periode waarin de interviews plaatsvonden, namelijk na twee studiejaar waarin de coronapandemie veel invloed had op deze zaken.

3.2.7 Het faciliteren van studentbegeleiders

3.2.7.1 Steun van het management

In meerdere interviews werden zorgen gedeeld over de facilitering van SB. SB werd vaak in woorden belangrijk gevonden maar niet elke opleiding had een manager of aanjager die in de praktijk ook echt voorrang gaf aan SB, bijvoorbeeld bij taaktoewijzing, roostering, planning, professionalisering, en urenplaatjes. Er werd meermaals benoemd dat de hoge werkdruk onder hbo-docenten maakt dat er niet altijd tijd en ruimte is voor goede studentbegeleiding. Hier is echter niet veel zicht op, maar er werd niet altijd voldoende vertrouwen en facilitering vanuit het management ervaren. Het was voor managementteams ook niet altijd duidelijk waarin en op welke wijze geïnvesteerd zou moeten of kunnen worden om de kwaliteit van SB te versterken.

Sommige geïnterviewden ervoeren een prettige samenwerking met het management en hadden regelmatig open overleg. Deze coördinatoren kregen vaak ook veel ruimte in bijvoorbeeld teamoverleggen. Het faciliteren van SB'ers gebeurt soms door SB-coördinatoren uren te geven om als 'expert' nieuwe SB'ers te professionaliseren of intervisie aan te bieden. Andere geïnterviewden ervoeren minder steun van het management; bijvoorbeeld omdat het nooit had gereageerd op een (concept) visiestuk dat zij op eigen initiatief had geschreven en voorgelegd, of omdat er andere (verplichte) activiteiten over

professionaliseringsbijeenvakomsten heen werden gepland. Ook waren er managers die de SB-taak als laatste verdeelden in takenplaatjes (sluitpost) en die te weinig uren beschikbaar stelden om SB kwalitatief goed neer te zetten.

3.2.7.2 Inwerken en begeleiden van studentbegeleiders

Docenten die voor het eerste de rol van SB'er uitvoeren, werden daar op verschillende manieren op voorbereid. Een jaarlijkse 'startvergadering voor nieuwe SB'ers' was volgens geïnterviewden in ieder geval een goede manier om hen op de hoogte te brengen van de manier waarop SB is vormgegeven en de verwachtingen die er van de SB'er zijn. Daarbij werd het belangrijk gevonden dat ook SB'ers met veel ervaring aansloten zodat zij hun expertise kunnen overbrengen. In de praktijk gebeurde dit helaas niet altijd.

In sommige opleidingen waren SB-experts beschikbaar die uren kregen om (beginnende) SB'ers te begeleiden. Soms konden startende SB'ers een paar keer meelopen met een SB'er met veel ervaring. In opleidingen waar meerdere docenten aan een groep studenten waren gekoppeld, werden soms meer senior en meer junior SB'ers samen op een groep gezet.

SB werd niet altijd structureel geëvalueerd en SB-competenties maakten zelden deel uit van beoordelings- of voortgangsgesprekken.

3.2.8 Docentprofessionalisering

Bijna alle opleidingen benoemden het belang van docentprofessionalisering op het gebied van SB. Docentprofessionalisering kan gericht zijn op kennis (bijvoorbeeld over wet- en regelgeving), op vaardigheden die nodig zijn voor SB (bijvoorbeeld gespreks- of coachvaardigheden), of op het ontwikkelen van een gezamenlijke taal of visie op SB.

Vaak was de professionalisering een min of meer losstaande activiteit. In de omslag naar een nieuw curriculum hebben veel HvA-docenten bijvoorbeeld een training 'didactisch coachen' gevolgd. Ook waren er opleidingen die zelf SB-trainingen hebben ontwikkeld waarin gedurende een aantal dagen bepaalde vaardigheden worden getraind. Daarnaast lieten opleidingen de keuze vaak aan docenten zelf om zich te professionaliseren via bestaande professionaliseringsbudgetten. Benoemd werd dat docenten dit budget vaak niet benutten voor professionalisering op SB (maar eerder op vakinhoud of actuele thema's), en dat er ook in de jaargesprekken doorgaans nauwelijks aandacht aan wordt besteed aan SB-professionalisering.

Men is het erover eens dat eenmalige activiteiten niet genoeg zijn om het geleerde echt goed te laten landen in een team. Zo is de omslag naar een zogenaamde 'sterke kanten benadering' (een vorm van talentgericht werken) nog niet geslaagd na een enkele training. Veranderen van gedrag -dat soms al jaren is ingesleten- vraagt soms om een lange adem. In meerdere interviews werd benoemd dat het nodig is om doorlopend aandacht te besteden aan professionalisering. In een aantal opleidingen was dit al goed van de grond gekomen, bijvoorbeeld in de vorm van intervisie- of supervisiegroepen die elkaar op structurele basis ontmoetten (1) of een Teams-omgeving die niet alleen documentatie over SB bevatte, maar ook een plek was waar teamleden elkaar vragen konden stellen of dilemma's konden voorleggen (2). Ook vergadermomenten voor SB'ers op regelmatige basis werden genoemd als belangrijk moment, met de valkuil dat deze vergadermomenten vooral bestaan uit het afwerken van een 'to do list' in plaats van dat er ruimte is voor reflectie om met elkaar te bepalen wat echt de aandacht nodig heeft. Een mooie manier was een team dat zelf bepaalde wat zij wil leren en daarmee sturing gaf aan de eigen professionalisering. Bij het Financieel Cluster van FBE is er een uitgebreid programma aangeboden om docenten te professionaliseren in het kader van een nieuwe 'slb'-lijn. Dit programma is vervolgens geanalyseerd waarbij belemmerende en helpende factoren zijn opgehaald, zie Kader 5.

Kader 5. Docentprofessionalisering binnen FBE

Bij het Financieel Cluster van FBE (3 opleidingen met sinds kort een gemeenschappelijke propedeuse) is een nieuwe slb-lijn ontwikkeld (slb staat voor studieloopbaanbegeleiding, zie ook kader 6 en 7).

Een onderdeel van de nieuwe slb-lijn is een programma om alle docenten te professionaliseren. In het kader van onderzoek naar de nieuwe slb-lijn (Van Diepen & Sikkema, 2022) is dit onderdeel geanalyseerd aan de hand van de CIMO-methodiek.

Context

Er wordt gestreefd naar een team van specialisten die trots zijn dat ze bij dit team horen en die ervoor gaan en weten wat ze doen. De diversiteit is groot: van docenten met veel ervaring tot startende docenten.

Interventie

De teamprofessionalisering bestaat uit (1) een startbijeenkomst voor de zomer; (2) gedurende het studiejaar om de vijf weken een bijeenkomst van drie uur; en (3) een tweedaagse. De bijeenkomsten bevatten drie soorten inhoud (parallel aan de studentlijn):

- > Weten (informatie)
- > Kunnen (vaardigheden), doen
- > Zijn (wie ben ik in mijn rol als slb'er), intervisie.

Mechanismes

- 1 Als je een team hebt waar iedereen bij wil horen, wordt het succes van de slb-lijn groter en kunnen we onze studenten beter begeleiden.
- 2 Omdat slb'ers meer weten en hun gereedschapskist steeds beter wordt gevuld, groeit het commitment, en wordt er steeds meer gereedschap uitgewisseld.
- 3 Meer kennis (bijv. over diversiteit, leerstrategieën, of de psychologie van de adolescent) leidt tot meer begrip voor de student.
- 4 Door stevig in te zetten op professionalisering wordt coachen en begeleiden van studenten van een bijzaak een hoofdzaak en groeien slb'ers steviger in hun rol. Dat is eigenlijk de belangrijkste onderstroom.

Uitkomst

De animo voor de bijeenkomsten en de opkomst waren slecht, maar werden wel steeds beter in de loop van het jaar. Slb'ers kwamen er langzaam achter dat het aanbod ergens naartoe werkt en dat ze dat nodig hebben. Het is een cultuurverandering die tijd en geduld nodig heeft. Slb'ers vonden het aanbod mooi en het sloot aan bij de behoeften, met name als er aandacht werd besteed aan de volgende slb-les (nuttig op korte termijn). De intervisiebijeenkomsten gaven houvast en zelfvertrouwen.

Belemmerende factoren

- > In de praktijk komt het draagvlak van het management nog niet altijd tot uiting, bijvoorbeeld: (1) er werd een belangrijke vergadering ingepland op hetzelfde tijdstip als een slb-bijeenkomst; (2) slb'ers werden soms plots voor andere taken ingezet waardoor klassen opnieuw moesten beginnen met een nieuwe slb'er.
- > Docenten die het grote plaatje (de rode lijn) niet zien en/of ervoor kiezen het programma los te laten en alleen naar de behoefte van de klas te kijken, krijgen studenten die slb wazig of vaag vinden.
- > De tweedaagse kon niet in een hotel vanwege corona waardoor het twee dagen op de HvA werden.
- > Het is voor veel docenten geen hoofddeel van het werk.
- > Docenten die slb'er worden passen niet altijd in het profiel, het zijn soms mensen die nog tijd over hadden.
- > Slb'ers vinden het soms spannend om zich over te geven aan nieuwe werkvormen.
- > De informatie op Brightspace over de professionalisering van het slb-team is niet altijd duidelijk.

Helpende factoren

- > Alle bijeenkomsten zijn al voor de start van het studiejaar in de agenda's van de betrokkenen (vergadercorridor) gezet.
 - > De F&A-appgroep met coaches gaat steeds meer leven.
 - > Er is wel draagvlak van het management en slb staat hoog op de agenda. Het management is toegankelijk.
 - > Slb'ers ervaren zelf dat het spannend is om je over te geven aan nieuwe werkvormen, waardoor zij studenten beter kunnen begeleiden.
 - > Studieadviseurs zijn dit jaar ook slb'er: dit werkt goed in onderlinge informatievoorziening.
 - > De coördinator maakt veel tijd vrij voor instroom van nieuwe slb'ers.
 - > Nieuwe slb'ers zijn fijne betrokken mensen.
-

In een aantal opleidingen kregen SB-coördinatoren (de 'experts') van het MT echt de ruimte, bijvoorbeeld in opleidingsbrede teamvergaderingen, om hun verhaal te delen, met het team in gesprek te gaan over SB, en input op te halen. Deze SB-experts werden door het management ook als zodanig gepositioneerd waardoor zij in het team ook beter gevonden worden.

Teamprofessionalisering vraagt om tijd en ruimte in de roosters van de docenten. Ook vraagt het van docenten om de wil te hebben te leren op het thema SB, om het te prioriteren. Omdat niet alle SB'ers affiniteit met SB hadden, hadden de geïnterviewden het idee dat er niet altijd behoefte was voor SB-professionalisering. Aan de andere kant: een professionaliseringsbijeenkomst kan het vuur voor SB ook doen ontbranden. Een voorbeeld hiervan kan gevonden worden bij een opleiding die dialoogsessies over loopbaanbegeleiding organiseerde waaraan uiteindelijk het hele opleidingsteam heeft deelgenomen, inclusief management en ondersteuning. Eén van de opbrengsten van de dialoogsessies was dat teamleden zich meer verbonden voelden met het thema loopbaanbegeleiding, begrepen dat ook zij daarin een rol speelden en er over wilden leren (zie ook Van Diepen, Wiersema & Ebbinge, in ontwikkeling), zie Kader 6.

Kader 6. Dialoogsessies bij HBO Rechten

Bij de opleiding HBO Rechten zijn er dialoogsessies met als thema 'Ik en loopbaanbegeleiding' gehouden met het hele team. Docenten, MT-leden en ondersteunende staf namen deel aan de dialoogsessies: iedereen die werkzaam was binnen de opleiding. De dialoogsessies vormden de start van een project om loopbaanbegeleiding te versterken en meer van iedereen te maken. Het bleek een goede manier om boven tafel te krijgen wat er in het team leefde. Mensen deelden persoonlijke ervaringen, lieten zien wat ze raakte en dreef, maar deelden ook frustraties en verlangens. Na afloop van elke dialoogsessie verzamelden deelnemers de opgedane inzichten (de 'oogst') op een flip-over. De opleiding heeft deze oogsten meegenomen in het verder ontwikkelen van een visie op student- en loopbaanbegeleiding en gebruikt om te bepalen waar teamprofessionalisering aandacht aan zou moeten geven. Bovendien gaven teamleden aan zich na de dialoog meer verbonden te voelen met het thema loopbaanbegeleiding en zich meer bewust te zijn van hun rol daarin. Ook ontstond er een meer gedeelde taal in de opleiding.

De dialoogsessies bij deze opleiding vonden plaats in het kader van het project 'Loopbaanbegeleiding is van iedereen' van het Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad en de Leergang Loopbaancoaching. Het doel van dit project was om inzicht te krijgen in wat er nodig is om loopbaanbegeleiding meer 'van iedereen' te maken. Een eerste stap daarin was, dat er bij alle deelnemende organisaties dialoogsessies werden gehouden om boven tafel te krijgen wat er in de teams leefde op het gebied van loopbaanbegeleiding. Het karakter van een dialoog is wezenlijk anders dan een debat, waar de argumentatie goed op orde moet zijn. Het is ook anders dan een brainstorm, waar we allemaal onze beste ideeën roepen. De dialoog is een open communicatievorm die kan worden ingezet om complexe onderwerpen te bespreken/bekijken en zo mogelijk tot nieuwe inzichten en co-creatie te komen. In een dialoog staan de persoonlijke ervaringen van deelnemers centraal. Na afloop van elke dialoogsessie verzamelen deelnemers de opgedane inzichten: de 'oogst'.

Met elkaar leren, bijvoorbeeld door middel van intervisie of omdat een collega-SB'er komt meekijken in jouw SB-bijeenkomst, vraagt van docenten moed om zichzelf te laten zien, om fouten te maken en daarvan te leren. Die kwetsbaarheid en lerende houding, was niet in alle teams even sterk aanwezig volgens de geïnterviewden. Zo waren er docenten die niet naar intervisie-bijeenkomsten komen, of die klasbezoek van een SB-collega vermijden. SB-experts benoemen dat docenten niet altijd een hulpvraag kunnen formuleren. Het lijkt er daarom op dat **gevoelde veiligheid een voorwaarde is voor effectieve teamprofessionalisering**. De indruk is dat opleidingen hier nog vaak handelingsverlegen zijn in het werken aan deze veiligheid. Als voorbeeld hiervan werd genoemd dat docenten gewend zijn feedback te geven aan studenten, maar als zij de ontvanger van feedback zijn, zij daar soms niet goed mee om weten te gaan.

3.3 De inhoud van studentbegeleiding

In de interviews hebben we opgehaald welke inhoud opleidingen aanbieden in het kader van SB. Deze inhoud hebben we onderverdeeld in: (1) aanbod om studievoortgang te stimuleren, (2) aanbod specifieke (groepen) studenten, en (3) aanbod om loopbaankeuzes te maken.

3.3.1 Aanbod om studievoortgang te stimuleren

3.3.1.1 Je weg vinden in de opleiding en de HvA

In alle interviews kwam naar voren dat opleidingen probeerden studenten bij de start van hun studie wegwijs te maken in de opleiding en in de HvA. Opleidingen maakten hiervoor bijvoorbeeld gebruik van de Newbie-gids van de HvA, een propedeusespel, of een speciaal ontworpen app. De Newbie-gids (HvA Sterk van Start, 2022) maakt onderdeel uit van het programma Sterk van Start van de HvA, zie Kader 7. In de interviews werd niet verwezen naar dit HvA-brede project, maar wel naar de gids.

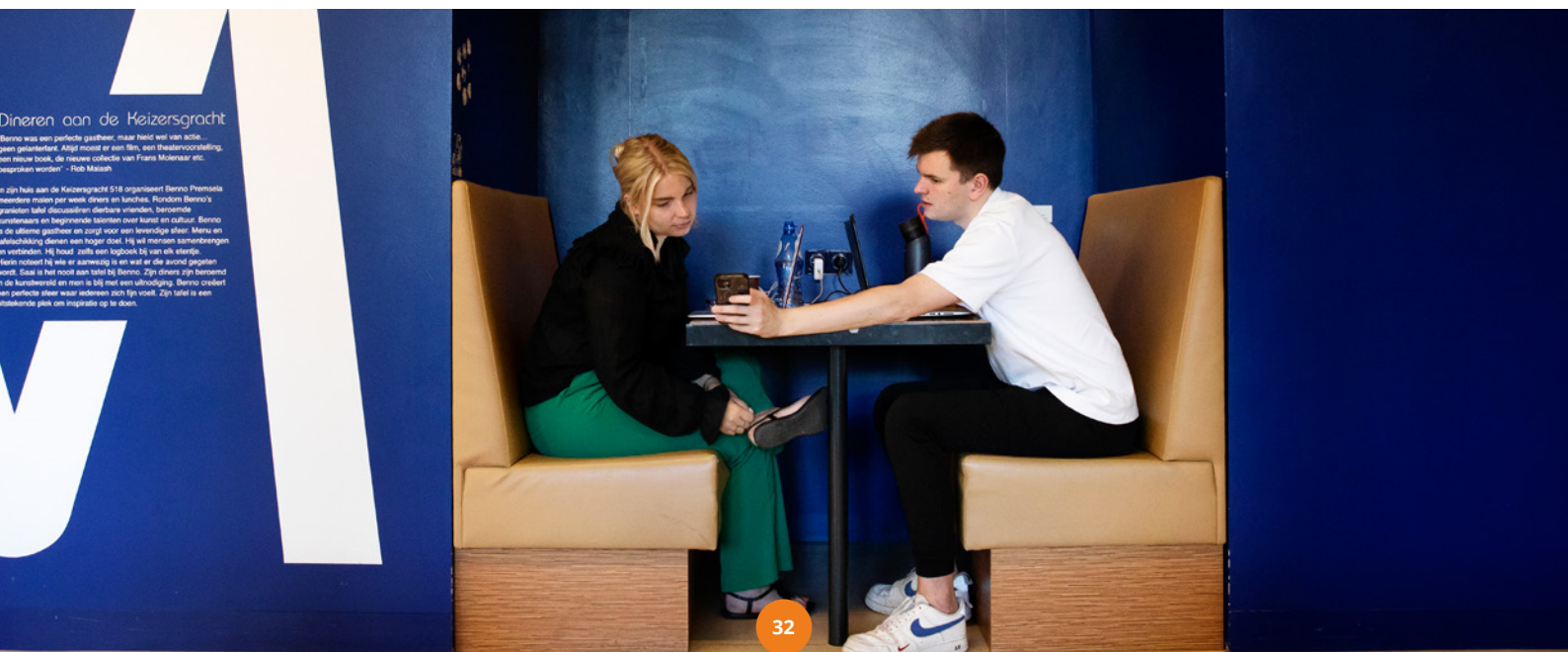
Kader 7. Sterk van Start

Informatie over de start de studie kunnen studenten vinden op hva.nl/sterkvanstart.

Hier vinden studenten contactgegevens voor vragen over de opleiding of studiekeuze, over de inschrijving, over collegegeld, over collegekaart of voorzieningen in de gebouwen, of voor andere vragen.

Ook is op de website informatie te vinden over:

- > Kennismaken met de HvA
 - > Gebouwen en kluisjes
 - > Studentenplatforms
 - > Tips van studenten ('lifehacks'): maak een planning, werk samen met studiegenoten, creëer een goede band met docenten, zoek hulp, bijv. bij leren lezen van lange teksten.
 - > Student Info en bijzondere omstandigheden
 - > Studievaardigheden (bijvoorbeeld efficiënt studeren, rekenen, lezen, studiekeuzehulp, minoren, buitenland)
 - > Studentenleven (hoe kun je meer mensen ontmoeten met leuke activiteiten?)
 - > Studeren met bijzondere omstandigheden (studentendecaan, TunelN)
 - > Hulpvragen (bijv. persoonlijke problemen, juridische vragen, ongewenst gedrag, functiebeperking, Caribisch Nederland, statushouder)
 - > Financiën (studievertraging, beperking of ziekte, financiële problemen)
 - > Persoonlijke groei (denk aan medezeggenschap, studentenpanel, student in de klas, sportschool, creatieve cursus met korting)
 - > Trainingen (workshops om in balans te komen, studiekeuzetraject, voorlichtingen functiebeperkingen, trainingen over taal)
-

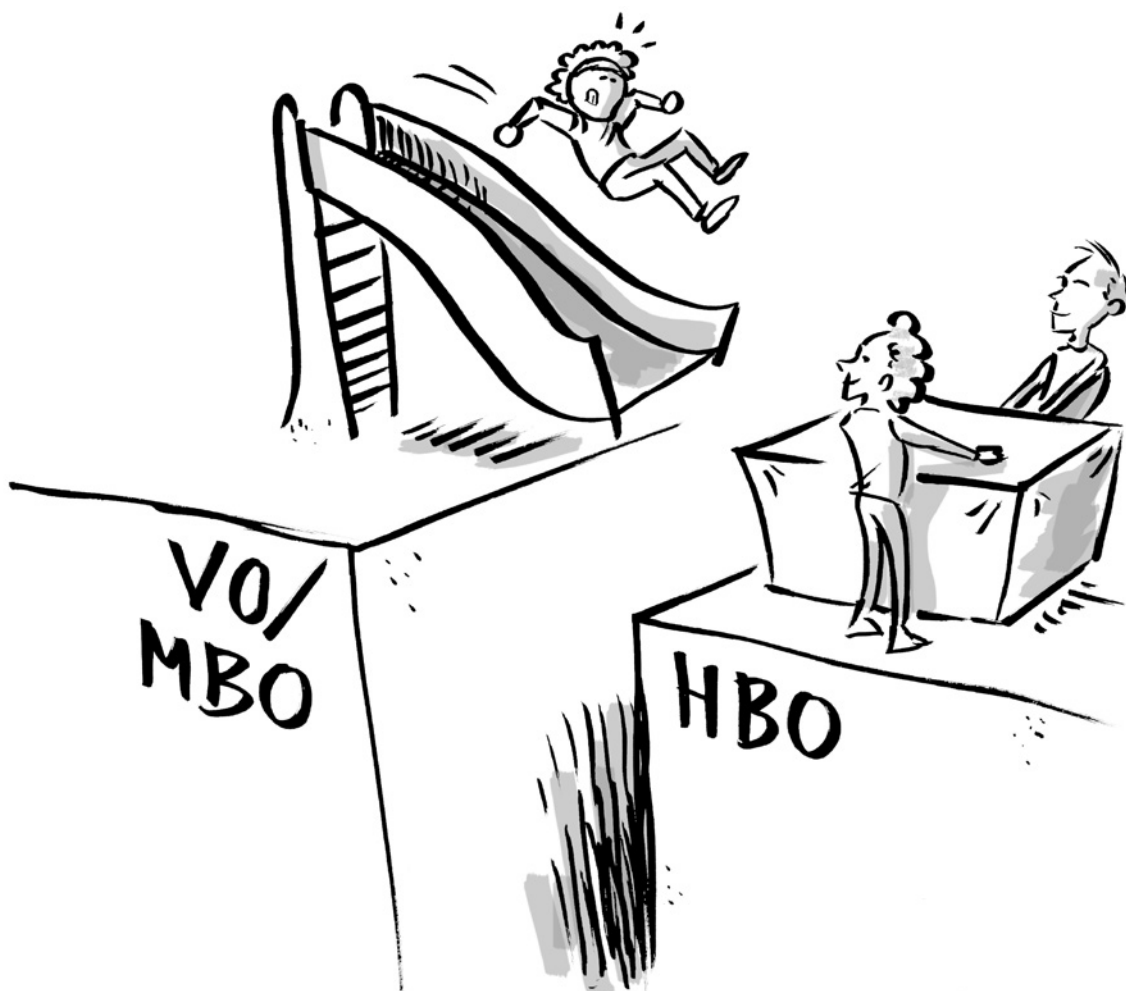


Ook stellen verschillende commissies (bv. examencommissie, OC) en sleutelfiguren (bv. studentendecaan) zich voor aan studenten. Een aantal opleidingen nam de tijd om studenten mee te nemen in de didactische visie van de opleiding en het curriculum. SB-onderdelen die bedoeld zijn om studenten wegwijs te maken, worden doorgaans alleen aangeboden bij de start van de opleiding en niet in de jaren erna.

3.3.1.2 Studievaardigheden en leerhouding

De overstap van de middelbare school of het mbo naar het hbo, is groot, daar waren de geïnterviewden het over eens. Soms werd zelfs gesproken van een 'cultuurshock'. De vraag is hoe we studenten (snel) in de juiste 'stand' krijgen. Het gaat daarbij niet alleen om het beschikken over de juiste studievaardigheden, maar ook om de juiste leerhouding. De student moet zich aanpassen aan wat er in het hbo van hen wordt gevraagd en wat er van hen verwacht wordt. Tegelijkertijd moet het hbo aansluiten op de manier waarop studenten 'binnenkomen'. Daarvoor is inzicht nodig in waar studenten vandaan komen (bijvoorbeeld vanuit het mbo, of het vo) en op welke kennis en vaardigheden moet worden aangesloten in het hbo.

Een bekend aspect van 'het hbo' is de zelfstandigheid die van de student wordt gevraagd. In één opleiding werd het hele eerste blok gebruikt voor kennismaken, binden en in 'de juiste stand' krijgen van de student, waarbij met name bedoeld werd op zelfstandigheid. Sommige opleidingen hebben gekozen voor een meer graduele opbouw waarin er steeds meer zelfstandigheid wordt verwacht van de student ('toenemende zelfsturing'). Andere opleidingen gooiden studenten al dan niet bewust vanaf de start in het diepe. Hoe dan ook werd het eerste jaar ervaren als 'een flinke worsteling, voor student en docent'. Het gedrag van de docent speelt een belangrijke rol bij de beïnvloeding van het gedrag van de student. Docenten die te veel 'helpen' en 'uit handen nemen', dragen niet bij aan de zelfstandigheid van de student. Docenten lijken hierin niet altijd op 1 gezamenlijke lijn te zitten.



Verschillende opleidingen boden trainingen en workshops aan op het gebied van studeervaardigheden (bv. hoe lees ik een tekst?). Andere aspecten waaraan soms expliciet aandacht werd besteed in het curriculum, waren: plannen, samenwerken, feedback geven en ontvangen, literatuur zoeken, selecteren en bestuderen, en schrijven. Soms was hierin een overlap te zien tussen meer algemene studievoordigheden (soms ook hbo-vaardigheden genoemd) en professionele vaardigheden die ook in de competenties van de opleiding werden beschreven. Een aantal opleidingen nam een leerstijlen-test af (zoals de SALTHO)² aan de hand waarvan zij in gesprek gingen met studenten. Vaak waren deze trainingen en tests onderdeel van een SB-programma; dit wil zeggen dat SB-bijeenkomsten gebruikt werden om bijvoorbeeld studievoordigheden in kaart te brengen en in te trainen.

Er waren opleidingen waarbij studenten vanaf de start in de 'actieve leerstand' moesten, omdat de materie niet direct aansloot op wat er op de middelbare school of mbo werd aangeboden. Als een student niet vanaf de start in deze actieve leerstand komt, is er bijna meteen sprake van een achterstand. Er werd benoemd dat het hierbij van belang is dat docenten expliciete verwachtingen uitspreken naar studenten. Er waren opleidingen waar direct specifieke extra ondersteuning werd aangeboden; bijvoorbeeld door tutoring met ouderejaars-studenten of een wekelijks inlooppmoment waarin een docent beschikbaar was om ondersteuning te bieden. Soms werden ouderejaars-studenten getraind om 'supplementaire instructie' te geven op struikelvakken (zie 3.2.5).

Een veel genoemde tendens was dat studenten weinig interesse tonen voor 'leren leren' en bijvoorbeeld niet komen opdagen op trainingen. Een veel genoemde reden hiervoor was dat ze zichzelf overschatten en er pas laat (soms te laat) achter komen dat ze het gemiste aanbod nodig hadden. Zo zijn bij een opleiding facultatieve wiskunde-lessen geschrapt vanwege een gebrekkige opkomst, en haalde een andere opleiding het hele onderdeel studievoordigheden uit het SB-programma vanwege desinteresse bij de student. Maar tegelijk werd geconcludeerd dat studenten dit aanbod wel nodig hebben. Meerdere geïnterviewden benoemden dat werken aan studievoordigheden in SB-bijeenkomsten vooral problematisch is als het los staat van wat de student verder leert in de opleiding. Studenten maken dan niet of nauwelijks de koppeling. Beter lijkt het te werken als er in de 'vakbijeenkomsten' (onderwijs dat voorbereidt op de beroepspraktijk) aandacht wordt geschonken aan de benodigde vaardigheden en als SB zo wordt geroosterd dat het goed kan aansluiten bij de vakbijeenkomsten. Een voorbeeld van een leerlijn waar wordt gestreefd naar een dergelijke wisselwerking, is te lezen in Kader 8.

Kader 8. Een nieuwe slb-lijn bij FBE

Onderzoek nieuwe slb-lijn FBE (zie ook kader bij 3.3.3):

Bij het Financiële Cluster (3 opleidingen met sinds kort een gemeenschappelijke propedeuse) is een nieuwe slb-lijn ontwikkeld: slb staat voor studieloopbaanbegeleiding. Een van de onderdelen is de verbinding van slb-inhoud met andere vakken. Van Diepen en Sikkema (2022) hebben deze interventie bevraagd aan de hand van de CIMO-methodiek.

Context

Het integreren van slb in andere vakken staat in de kinderschoenen. In een propedeuse-redesign worden alle vakken herschreven en vinden nieuwe samenwerkingen plaats. Dit biedt kansen voor integratie. In het verleden werden in projecten vaardigheden verondersteld maar niet benoemd, en werden ze bij slb wel benoemd maar niet toegepast in een betekenisvolle omgeving. We willen dat wat ze bij slb doen, dat ze daar wat aan hebben in andere vakken.

Interventie

Er wordt vanuit slb verbinding gezocht met andere vakken en vakdocenten. Bijvoorbeeld vaardigheden als samenwerken, feedback geven en zelfinzicht ontwikkelen worden begeleid door de slb'er en toegepast in de vakken.

Vb. Slb'er gaat met de klas een andere les bijwonen.

Vb. We laten de studenten een aantal leer-strategieën uitproberen die ze nog niet kennen. Ze bedenken in

² <https://www.hva.nl/studeren/informatie-voor/scholen/studievoordigheden/meer-informatie-over-saltho>

welk van de drie vakken die ze op dat moment krijgen, ze een bepaalde strategie gaan gebruiken.

Vb. We maken in de slb-lessen samenwerkingsgroepjes voor in de vakken waar ze samenwerkingsopdrachten krijgen en begeleiden de samenwerking vanuit slb.

Mechanismes

Student

Als je vakken en slb integreert gaan studenten de slb-lessen als zinvol ervaren, loopt slb mee in het ontwikkelproces van de student; dit leidt tot betere en blijere studenten en meer studentsucces.

Slb'er

Als de slb'er echt meeloopt in het ontwikkelproces van de student, weet hij wat er van de student wordt verwacht en wat hij beleeft, en kan hij beter begeleiden en kan de vakdocent meer in de rol blijven van 'facilitator van het vergaren van kennis'.

Vakdocent en slb'er

Doordat vakdocent en slb'er echt samenwerken in de begeleiding, en doordat vaardigheden in een betekenisvolle situatie worden geëxpliciteerd, hebben studenten en docenten meer concreet inzicht in vaardigheden van studenten, waardoor zelfsturing en aanpassing daarop ook makkelijker en beter gaan. Vaardigheden en slb zijn een middel om goed te worden in je vak of succesvol te worden.

Uitkomst (Outcome)

De uitwisseling tussen slb'er en vakdocenten begon moeizaam; er zijn wel enkele succeservaringen.

Belemmerende factoren

- > Bij het maken van samenwerkingsgroepjes voor de vakken is het lastig
 - dat de ene helft van de klassen een ander blok (3 andere vakken) draait dan de andere helft van de klassen en dat sommige docenten zelf al groepjes hadden gemaakt.
- > Er is weinig commitment vanuit docententeams doordat
 - er weinig samenhang is tussen eerstejaarsvakken en -docenten,
 - en weinig continuïteit is in de samenstelling van het eerstejaars-docententeams (vaak ingevlogen zzp-ers, docenten uit de hoofdfase AC/FTA/F&C die even worden ingevlogen),
 - er onvoldoende sturing is vanuit het management (propedeusemanager),
 - de gebruikelijke weerstand tegen verandering aanwezig is ('het ging al jaren goed, dus waarom zouden we veranderen?').
 - docenten het **onveilig** vinden als er een collega in de klas komt.

Het is moeilijk te organiseren omdat:

- > vakken een eigen agenda en structuur hebben,
- > het bezoek van de slb'er bij een les van een vakdocent moeilijk in te plannen is: het vraagt inspanning van slb'er en vakdocent en het past niet altijd in de roosters.

Helpende factoren

- > Er wordt door het management ingezet op een eerstejaarsdocententeam met meer continuïteit en commitment en een lesprogramma dat dit mogelijk maakt (bijv. elke eerstejaarsklas krijgt de vakken in een andere volgorde waardoor docenten het hele jaar door hetzelfde vak geven aan verschillende groepen).
- > Vakdocenten weten dat slb'ers kunnen helpen met het begeleiden van samenwerking en het geven van peer feedback.
- > Iedereen ziet mogelijkheden.
- > Groot team.

Het **doorverwijzen** van studenten naar bijvoorbeeld een **Taalwinkel** werd volgens de geïnterviewden niet altijd goed ontvangen en ook niet altijd opgevolgd door de student. Maar docenten zelf zijn doorgaans niet opgeleid om de taalvaardigheid van studenten te begeleiden. Dat geldt ook voor andere studievaardigheden. Docenten beschikken wel over vakinhoudelijke kennis, maar kunnen vaak minder goed overbrengen hoe je bijvoorbeeld een planning maakt, teksten bestudeert of een betoog schrijft.

3.3.1.3 Ontwikkeling naar professional

Gedurende de opleiding ontwikkelt de student zich naar professional. Een professional beschikt over voldoende kennis, vaardigheden en houdingsaspecten om de arbeidsmarkt als professional te kunnen betreden. Het gaat hierbij om competenties gerelateerd aan de beroepscontext (bijvoorbeeld een leraar in opleiding die didactische en pedagogische competenties ontwikkelt) en om algemene competenties (bijvoorbeeld samenwerken, reflecteren of communiceren). Het ontwikkelen van deze algemene competenties maakt dikwijls deel uit van SB. De ontwikkeling van beroepsgerelateerde vaardigheden worden bij veel opleidingen geïntegreerd in het overige (vak)onderwijs. Zo werken studenten in groepjes aan een bepaalde beroepsopdracht in de klas en krijgen ze feedback op bijvoorbeeld hun samenwerking of kan de docent een stukje begeleiding geven om de samenwerking te verbeteren. Anders dan het lezen van een portfolio, waarin een student reflecteert op de eigen werkwijze en de docent daarop moet vertrouwen, kan het professioneel gedrag (i.e., de competentie) direct worden waargenomen in de klas. Dat wordt als groot goed gezien. De docent die de professionele ontwikkeling in de klas begeleidt, hoeft dus niet altijd ook de SB'er van de student te zijn. Bij de eerdergenoemde financiële opleidingen van FBE maakt sport deel uit van SB, en wordt er al sportend gewerkt aan het vergroten van professionele vaardigheden, zie Kader 9.

Kader 9. Sport als onderdeel van studentbegeleiding

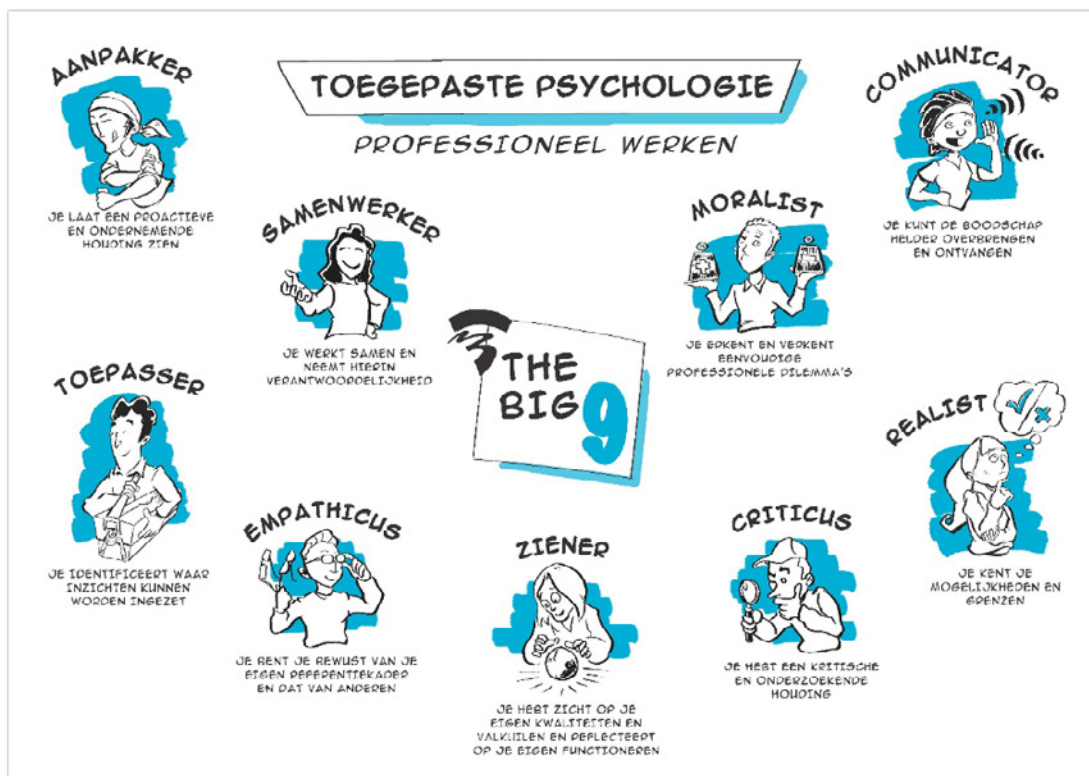
Bij financiële opleidingen op de FBE maakt sport deel uit van SB. Studenten zien hun klas als geheel alleen bij SB en bij sport. Bij andere vakken is geen aanwezigheidsplicht. Sport als onderdeel van SB is een middel om aan SB-doelen te werken; denk aan doelen als kennismaken, samenwerken, communiceren, en leidinggeven. Ook wordt de vertaalslag van deze vaardigheden en inzichten naar het bedrijfsleven gemaakt: wat je tijdens sport ziet, gebeurt ook in een bedrijf (denk aan regels ontduiken, leiding nemen, elkaar helpen, ...). Sport als verplicht onderdeel in het programma vergroot de groepscohesie (lachen, lol, actief) en dat leidt tot studentsucces. Studenten leren op een andere manier met elkaar omgaan met alle beperkingen en mogelijkheden in een andere context (bv. growth mindset: wat doe je als je denkt dat je niet kunt klimmen?). Als studenten op een niet-beroepsgerichte manier in actie zijn, maken ze kennis met kwaliteiten van zichzelf (omgang met elkaar, leidinggeven, organiseren) en worden ze gezien in wat ze wel en niet kunnen. Omdat vaardigheden in een betekenisvolle context worden geoefend, is het leereffect groter. De sportlessen werken verbindend en zijn een goede aanvulling op de SB-lessen. Sportdocenten horen veel. Sportlessen worden door studenten wisselend ontvangen: sommigen vinden het niet zo leuk, zien de meerwaarde niet. Anderen vinden het geweldig. De indruk bestaat dat leerdoelen sneller en effectiever worden bereikt door het oefenen en ervaren in de praktijk van de sportles. Belemmerend is dat niet alle studenten de meerwaarde zien, en dat het een grote investering vraagt van het management. Helpend is dat de nadruk niet ligt op prestatie, en dat er aanwezigheidsplicht is. Bovendien zijn sportdocenten ook SB'er: zij kennen dus het SB-programma heel goed.

Uit Diepen, M. van, & Sikkema, P. (2022). *Weten waar je aan kan werken*. *Ontwikkeling en implementatie van een nieuwe slb-lijn bij de Faculteit Business & Economie op de Hogeschool van Amsterdam*. Amsterdam: Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad, Hogeschool van Amsterdam.

Het stimuleren van een professionele houding van studenten, vraagt voorbeeldgedrag van docenten en vraagt van hen dat zij studenten ook aanspreken op hun houding. Bij sommige opleidingen worden studenten vanaf de start meteen als (jong) professionals aangesproken. Voor docenten is het helpend als de aspecten van een professionele houding zijn geëxpliciteerd zodat feedback erop niet als subjectief wordt ervaren, zie Kader 10. Met andere woorden: welk professioneel gedrag moeten studenten laten zien?

Kader 10. De negen beroepsrollen van de Toegepast Psycholoog

In de opleiding Toegepaste Psychologie omvat de competentie Professioneel Werken negen beroepsrollen waarin studenten zich gedurende de opleiding ontwikkelen. Verschillende beroepsrollen hebben in verschillende fases in de opleiding de nadruk, zo wordt er in de eindfase van de opleiding een sterker beroep gedaan op de 'Aanpakker' die zelf regie pakt op zijn leerproces en loopbaan. De beroepsrollen zijn gekoppeld aan beroepsopdrachten waar studenten in de opleiding aan werken onder begeleiding van het docententeam. De uitgewerkte beroepsrollen bieden helderheid aan studenten over wat er van ze verwacht wordt en bieden een duidelijke taal voor docenten om hen daarop aan te spreken. Dat laatste gebeurt – bij voorkeur - tijdens de bijeenkomsten van de leergemeenschap waar studenten aan de opdrachten werken en het gedrag 'live' kan worden waargenomen. Daarnaast worden studenten vanaf de start de van opleiding aangesproken als professional (JongToegepastPsycholoog/ JTP'er) en dus als collega. Hoewel er geen aanwezigheidsplicht is, krijgen studenten wel van hun docenten feedback op aan- of afwezigheid, omdat dit onderdeel uitmaakt van professionaliteit (je verwacht ook van een collega of professional dat hij aanwezig en betrokken is en zich aan afspraken houdt).



De ontwikkeling van student naar professional wordt in de verschillende opleidingen doorgaans **getoetst** in een portfolio waar de student bewijsstukken van het eigen professioneel handelen verzamelt en hierop reflecteert. Ook het formuleren van eigen leerdoelen of het schrijven van een motivatiebrief voor een bepaalde stage kunnen deel uitmaken van het portfolio. Studenten kunnen vervolgens invulling geven aan de eigen professionele ontwikkeling door uit workshops te kiezen of bewust te kiezen om in een volgende stage aan bepaalde vaardigheden te werken. De geïnterviewden zagen deze portfolio-opdrachten en de gesprekken die zij naar aanleiding hiervan met studenten voeren (soms in de vorm van assessments) als waardevol.

Hoewel in SB de ontwikkeling van student naar professional centraal staat, sloot de manier van toetsing in de opleiding - in de ervaring van geïnterviewden – hier niet altijd bij aan. "In hoeverre mogen studenten experimenteren en fouten maken?" en "Hoe toets je een 'ontwikkeling'?", zijn voorbeelden van vragen die werden gesteld. Hierover zouden geïnterviewden meer expertise willen hebben. Ook systemen (zoals SIS) waren vaak niet ondersteunend aan een ontwikkelingsgericht curriculum en dito toetsing. Er werd genoemd dat het mooi zou zijn als studenten hun eigen ontwikkeling zouden kunnen volgen in een online dossier.

3.3.1.4 Studentbinding

De binding en sociale integratie van de student in de opleiding is een belangrijke voorwaarde voor de studievoortgang maar ook voor het welzijn van studenten. Alle opleidingen besteedden hier aandacht aan, met name in het eerste jaar. Kennismakingsactiviteiten of -weken vormden vaak het vertrekpunt van de opleiding voor eerstejaars-studenten. De SB'er had hierin vaak een groot aandeel omdat bindingsactiviteiten vaak op het niveau van de SB-klas werden ondernomen, bijvoorbeeld in de vorm van uitjes, etentjes of borrels. Vanuit NPO-gelden werd er soms budget beschikbaar gesteld voor (extra) bindingsactiviteiten.

Bij sommige bindingsactiviteiten werd rekening gehouden met de verschillende culturele achtergronden van studenten. In plaats van een 'standaard' borrel (met alcohol) waren er opleidingen of SB'ers die kozen voor een thee-moment in de middag. Ook waren er opdrachten waarin studenten in de klas samenwerken met als doel elkaar beter te leren kennen; bijvoorbeeld door een film over elkaars leven te maken. Kennismaken met andere culturen was soms onderdeel van het curriculum vanwege de verbinding met de beroepspraktijk, bijvoorbeeld van leraren, pedagogen, of juristen. Daar brachten studenten soms met de klas een bezoek aan een synagoge of moskee. Sommige docenten doorbreken bewust 'standaard-groepjes' in de klas om segregatie tegen te gaan. Vaak waren dit individuele initiatieven van docenten of SB'ers.

Binding werd vaak horizontaal georganiseerd, op het niveau van de klas. De koppeling van een student aan een studentmentor uit een hoger jaar is een vorm van verticale binding. Een ander voorbeeld is de vorming van thuisgroepen waarin groepjes studenten uit meerdere jaren op een bepaalde dag ('Team Maandag') of op bepaalde momenten fysiek aanwezig zijn met een vaste groep docenten. Ook actieve studieverenigingen kunnen bijdragen aan de sociale integratie van studenten. Dit is niet vaak genoemd, wellicht omdat er niet in alle opleidingen studieverenigingen zijn, het studieverenigingen niet lukt om studenten te activeren of omdat studieverenigingen minder op het vizier van de geïnterviewde docenten stonden.



In sommige opleidingen leek binding een vanzelfsprekend iets te zijn. Vooral kleine opleidingen waren tevreden met de informele sfeer en het persoonlijke contact tussen docenten en studenten – waarbij iedereen elkaars naam kent: 'Tussen de regels gebeurt veel'. Ook de binding in het docententeam was in kleine opleidingen vaak goed: er werd meer persoonlijk gedeeld en docenten sprongen voor elkaar in de bres, aldus de respondenten. En zoals één van de kleine opleidingen predikte: 'happy teachers = happy students'.

In grote opleidingen vormde binding soms een uitdaging. Gigantische aantallen studenten legden druk op het docententeam en maakten dat er minder ruimte was elkaar persoonlijk te leren kennen. SB'ers die aan te veel studenten waren gekoppeld, hadden geen ruimte voor individuele gesprekken. Ook docenten kenden elkaar soms minder goed, vooral als er veel verloop in het team was en er telkens nieuwe docenten bijkwamen. Voor studenten is binding met steeds een nieuwe SB'er lastig. Sommige geïnterviewden wilden graag een numerus fixus, maar dit was dan niet wenselijk voor een werkveld dat staat te springen om de professionals die worden opgeleid. Voor grote opleidingen is de uitdaging om kleinschaligheid binnen de opleiding goed neer te zetten.

De corona-restricties in het hoger onderwijs en de nasleep daarvan waren ten tijde van de interviews sterk navoelbaar in veel opleidingen. Het welzijn van studenten is door de restricties verslechterd. Maar ook is het lastiger studenten weer naar de les te krijgen. Vooral de eerstejaarsstudenten die hun vooropleiding hebben afgerond ten tijde van de coronapandemie, en dus gestart zijn in een tijd van veel online-onderwijs, leken moeilijker te binden en te bewegen om naar lessen te komen. Afwezigheid van studenten is demotiverend voor studenten, maar ook voor docenten. Soms zijn ook de docenten zelf moeilijker naar het gebouw te lokken. Opleidingen waren op zoek naar manieren waarop dit doorbroken kan worden.

Naast de consequenties van de coronapandemie, waren er al groepen studenten waar binding een uitdaging vormde. Het ging dan met name om de binding van studenten in jaar 3 en 4 (zie ook Paragraaf 3.2.3), omdat zij vaak minder fysiek aanwezig waren en hun studiegenoten minder vaak of vanzelfsprekend ontmoetten. Ook waren er zorgen over de zogenaamde langstudeerders; dit vertaalde zich naar specifieke activiteiten, zoals:

- > Langstudeerders met elkaar in een groep of klas zetten om weer binding met opleiding te creëren
- > Langstudeerders een speciale SB'er geven met meer uren en/of specifieke expertise
- > Langstudeerders die bezig zijn met hun scriptie samenbrengen in een online afstudeercafé (zie Kader 11).
- > In FMR wordt ACT-coaching aangeboden voor studenten met studievertraging (zie Kader 9).

3.3.1.5 Studentenwelzijn

Ten tijde van de interviews waren er extra middelen beschikbaar (NPO-gelden) in het kader van een herstelprogramma voor mbo en ho dat was gericht op de aanpak van coronavertragingen op korte termijn en verbetering van studentenwelzijn. Doel was ook om lessen uit de coronatijd te benutten voor structurele onderwijsverbeteringen. Zoals in de vorige paragraaf besproken, investeerden opleidingen al in extra aandacht voor bindingsactiviteiten. In bredere zin, kreeg in een aantal opleidingen ook studentenwelzijn extra aandacht. Zo waren er opleidingen die workshops of trainingen aanboden gericht op welzijn-gerelateerde thema's zoals studie-privé balans, omgaan met stress en tegenvallers, en zingeving. Eén van de geïnterviewden gaf aan dat deze workshops werden ontwikkeld op verzoek van studenten zelf. Het aanbod was intra- danwel extracurriculair.

Er waren ook opleidingen die in de didactische uitgangspunten expliciet aandacht hadden voor studentenwelzijn. Een voorbeeld hiervan zijn opleidingen met een 'sterke kanten benadering' of 'strength based development' waarbij studenten worden aangespoord hun sterke kanten te ontdekken en versterken in plaats van de focus te leggen op wat er niet goed gaat. Specifieke docenten droegen bij aan studentenwelzijn door bijvoorbeeld na de les te blijven hangen en beschikbaar te zijn, persoonlijke verhalen te delen, of te mediteren in de klas. Eén en ander is afhankelijk van de expertise en motivatie van de docent(en) zelf.

Naast initiatieven binnen opleidingen, waren er ook initiatieven op facultair niveau. Zo werd er binnen FMR (Faculteit Maatschappij en Recht) ACT-coaching aangeboden aan studenten (zie Kader 11). Ook waren er opleidingen die Mindfulness aanboden (voor zowel docenten als studenten), en was er een Wellbeing-week voor studenten.

Kader 11. Acceptance and Commitment Therapy voor studenten FMR

Acceptance and Commitment Therapy (kortweg ACT) is een wetenschappelijk onderbouwde vorm van gedragstherapie. Het biedt concrete technieken aan:

- > om om te gaan met moeilijke gevoelens, gedachten en lichaamssensaties
- > om je in contact te brengen met wat je écht wil doen met je leven (waarden) los van angsten, laag zelfbeeld, ziekte en pijn, rouw, verslaving, depressie, etc.
- > en om haalbare doelen te stellen en er daadkrachtig voor te gaan ook al denk je dat je 'het niet kan'

ACT helpt een bewust en waardevol leven te leiden, door te leren omgaan met onaangename gevoelens, een gezonde afstand te nemen van negatieve gedachten (Acceptance), remmingen weg te nemen, en je te richten op wat écht belangrijk is in jouw leven (Commitment).

Binnen de Faculteit Techniek biedt Casa Technica stilte-werkplekken voor studenten die daar behoefte aan hebben en wordt 'welzijnsaanbod' ontwikkeld. Het uitgangspunt hierbij is dat de ondersteuning dicht bij de student wordt georganiseerd, zie Kader 12.

Kader 12. Studentsuccescentrum Casa Technica

Casa Technica was van oorsprong gericht op studenten met een functiebeperking of andere bijzondere omstandigheden, zoals mantelzorg, chronische ziekte, topsport, etc. Het aanbod was daarop afgestemd. Zo konden bijvoorbeeld studenten die snel last hebben van prikkels via hun *casemanager* een studiefocusplek reserveren. Recentelijk is de focus verbreed naar studentenwelzijn. Het al bestaande aanbod voor studenten met bijzondere omstandigheden is blijven bestaan; het aanbod is uitgebreid met aanbod voor alle studenten. Een team Studentenwelzijn van O&O trekt hierin samen op met de *casemanagers* van de verschillende opleidingen. Het aanbod wordt in samenspraak samengesteld, met inbreng van de eigen studentenpopulatie, waarbij waar mogelijk samenwerking met Studentenzaken wordt gezocht.

Het idee is om aanbod op het gebied van studentenwelzijn dicht bij de student te brengen. Voor 2023 zijn er plannen om Casa Technica uit te breiden tot studentsuccescentrum (SSC) voor de Faculteit Techniek, genaamd SSC Casa Technica. Doel hiervan is (1) studentsucces en welzijn van studenten verbeteren en (2) de drempel om hulp en advies te zoeken voor studenten verlagen zodat zij optimaal ondersteund kunnen worden, problematiek laagdrempelig kan worden ondervangen en (ernstige) achterstanden voorkomen kunnen worden. Voor de student is SSC Casa Technica dé plek voor studentenwelzijn en studentsucces op de faculteit Techniek. Hier kan de student terecht voor informatie, faciliteiten en activiteiten, zowel online als op de campus.

Binnen SSC Casa Technica zullen drie soorten activiteiten plaatsvinden: (1) *online* en *on campus* informatievoorziening; (2) aanbod t.b.v. welzijn en persoonlijke ontwikkeling van studenten (voor het onderwijs en voor (verschillende groepen) studenten; en (3) aanbod t.b.v. studentbinding. Momenteel zijn er al vele voorzieningen en activiteiten waar studenten gebruik van kunnen maken, zoals studentfocusplekken, wiskundebijlessen, posters 'vind je weg naar studentsucces', workshops studievaardigheden, online aanbod via Mirro, etc. In 2023 wordt dit aanbod uitgebreid, o.a. met noise cancelling koptelefoons, 1-op-1 coaching, hulp bij switch & match, mindfulness lessen en weerbaarheidstrainingen. Studenten kunnen zichzelf inschrijven voor de groepstrainingen en 1-op-1 coaching, of krijgen een training via hun opleiding. Ook kunnen ze zelf een aanvraag indienen voor trainingen of voorzieningen.

Casa Technica wordt in de Faculteit Techniek vanuit O&O mogelijk gemaakt.

In algemene zin, vraagt aandacht voor studentenwelzijn ook om bepaalde alertheid en vaardigheden bij de docenten en SB'ers. Zo werd benoemd dat het belangrijk is dat SB'ers en docenten in staat zijn om (snel) te signaleren wanneer er bij een student (mogelijk) sprake is van een verminderd welzijn. Ook moeten docenten weten welke actie zij daaraan kunnen verbinden. In het algemeen was de conclusie dat docenten vaak onvoldoende in staat zijn psychische problematiek te signaleren en dat de ondersteuningsmogelijkheden binnen de HvA niet altijd bekend zijn bij docenten.

Niet alle docenten voelen zich senang bij 'persoonlijke en intieme gesprekken' met studenten. In veel interviews werd benoemd dat docenten hierbij ongemak en handelingsverlegenheid kunnen ervaren. Andere docenten – met vaak aansluitende expertise - schieten soms door in de rol van hulpverlener waardoor zij te veel tijd aan SB kwijt zijn. Vaak is dit vooral vrije tijd, omdat de bestaande SB-uren niet dekkend zijn om aan de behoefte en vraag van de studentenpopulatie – met een hoge prevalentie van psychische problematiek - te voldoen. In een aantal opleidingen lijken studenten - in de ogen van de geïnterviewden - weinig weerbaar en veerkrachtig en grijpen alles aan als excuus om niet aanwezig te zijn in de lessen of 'niet te leveren'. Voor begeleiders is het lastig in te schatten hoe ze daarmee om moeten gaan: 'Wat mogen we van studenten verwachten wat betreft veerkracht en weerbaarheid?'. In één opleiding experimenteerden enkele docenten met 'empathisch afkappen': wanneer een student persoonlijke omstandigheden inbracht als excuus, werd er kort en oprecht medeleven betuigd, maar werd de student vooral gewezen op diens professionele rol en verkend wat er wel mogelijk was. Deze en andere voorbeelden laten zien dat de begrenzing van SB niet scherp is, er verschillende standpunten zijn over waar de grens ligt binnen SB als het gaat om persoonlijke, intieme gesprekken, en er verschillende standpunten zijn over wat je van studenten met persoonlijke omstandigheden mag verwachten.

3.3.2 Aanbod voor specifieke (groepen) studenten

In de interviews werd ingegaan op aanbod voor (1) studenten met studievertraging, (2) studenten met specifieke achtergrondkenmerken, en (3) studenten met extra ondersteuningsbehoeften.



3.3.2.1 Studenten met studievertraging

In meerdere interviews kwam naar voren dat het belangrijk is studenten die (potentiële) langstudeerders zijn zo vroeg mogelijk in de opleiding te herkennen. Dat begint al bij het signaleren van de eerste achterstanden in Jaar 1 of 2. Als dan niet meteen actie wordt ondernomen, kunnen studieachterstanden zich opstapelen. Verschillende opleidingen binnen de HvA investeerden in het bijzonder in het voorkomen van langstuderen, bijvoorbeeld door structureel de studievoortgang te monitoren en meteen in gesprek te gaan met studenten die risico lopen. Hiernaast investeerden verschillende opleidingen in het versterken van de binding met studenten die al vertraging hebben opgelopen. Bij de opleiding Pedagogiek is geëxperimenteerd met een online afstudeercafé om studenten te binden en begeleiden, zie Kader 13.

Kader 13. Een online afstudeercafé

Bij de bachelor- en master-opleiding Pedagogiek van de HvA wordt het afstudeercafé ingezet. Dit is een 24/7 online bereikbare leer-ontmoetingsruimte waar studenten laagdrempelig kunnen deelnemen aan onderwijs en begeleiding en medestudenten ontmoeten. Deze aanpak is ontstaan in een actieonderzoek met studenten die vertraging hadden opgelopen. De aanleiding voor de nieuwe aanpak was de constatering dat veel langstudeerders niet fysiek deelnamen aan het onderwijs of uitvielen. Voor deze studenten viel de sociale structuur vaak weg, omdat er geen vaste groepsbijekomsten meer waren. In het afstudeercafé leren studenten elkaar online kennen en maken aanvullend online en eventueel fysieke afspraken met elkaar. Dit leidt tot betrokkenheid bij elkaar en de opleiding. Een laagdrempelige chat en de mogelijkheid voor videocall zorgen ervoor dat studenten aangehaakt blijven. Via socialisatie en kennisuitwisseling bouwen ze zelfvertrouwen op en werken aan zelfverantwoordelijkheid. De docent is coach, online luisteraar, verbinder, en zorgt voor een veilig sfeer online. Uit bevindingen tot nu toe blijkt dat succesfactoren zijn: veilig en ongedwongen, inclusief, laagdrempelig, tijd- en plaats-onafhankelijk, eigen tempo en frequentie kunnen kiezen, en mogelijkheid voor coaching. De relatie met medestudenten en docent kwam online goed tot stand. Door de mogelijkheid voor online deelname kunnen studenten hun studie combineren met hun persoonlijk leven, dus met een drukke baan, een gezin, mantelzorg, ziekte, functiebeperking, psychische problematiek etc. Deze aanpak is intussen flink opgeschaald en er wordt op dit moment onderzocht hoe het concept werkt in andere contexten met verschillende studenten en docenten en wat docenten nodig hebben om in een online leer-ontmoetingsruimte hun studenten te begeleiden en te motiveren.

De bijbehorende [handreiking](#) voor docenten is te raadplegen via:

> De uitgebreide versie van de pilot is te raadplegen via deze [link](#)

Een [artikel](#) over het afstudeercafé verscheen in het Velon Tijdschrift

Een specifieke groep studievertragers, zijn studenten met een 'opgeschort BSA'. Deze groep is ontstaan door een regeling ten tijde van de corona-pandemie. Tijdens de pandemie en de daaruit volgende lockdowns hebben veel studenten onvoldoende studiepunten behaald. Om deze reden is besloten het BSA in dat jaar op te schorten, en dus alle studenten toe te laten tot het tweede jaar, ongeacht het aantal behaalde studiepunten. Deze studenten moeten dus naast de reguliere tweedejaars-toetsen ook nog toetsen van het jaar ervoor inhalen. Opleidingen lossen dit soms op door ze in aparte klassen te plaatsen met een eigen herkansingsprogramma, en soms ook met extra aandacht voor SB. De geïnterviewden maken zich bijna unaniem zorgen over deze groep studenten. Gesignaleerd wordt dat deze groep studenten worstelen met zelfregulatie en veerkracht. In één opleiding werden deze studenten in een groep geplaatst met extra aandacht voor het ontwikkelen van veerkracht en zelfregulatie. In de periode dat dit onderzoek werd uitgevoerd, was er nog onvoldoende zicht op de studievoortgang van de studenten met een opgeschort BSA.

Een andere groep studenten waar geïnterviewden zich zorgen om maken, zijn studenten die onvoldoende tijd aan hun studie kunnen besteden omdat ze veel werken naast hun studie. Sommige van hen hebben al een baan aangeboden gekregen in het werkveld voordat ze de opleiding hebben afgerond. Deze zogenaamde 'groenpluk' komt met name voor bij opleidingen waar tekorten zijn in het werkveld zoals onderwijs en techniek. Sommige geïnterviewden zagen dit als mogelijke oorzaak voor langstuderen.

3.3.2.2 Studenten met specifieke (achtergrond)kenmerken

Opleidingen verschillen in het type student dat zij aantrekken en in de diversiteit van de studentenpopulatie. In de interviews zijn een aantal kenmerken van studenten benoemd die consequenties hadden voor de manier waarop SB werd vormgegeven. Zo waren er opleidingen waar veel van de studenten een Autisme Spectrum Stoornis (ASS) hadden. ASS-studenten hebben meer structuur nodig, en praten minder makkelijk over zichzelf. In andere opleidingen is de prevalentie psychische problematiek van studenten groot.

Opleidingen maakten verschillende keuzes in hoe ze omgaan met deze (extra) belasting voor SB'ers. Denk aan meer uren geven voor SB of (juist) begrenzen van de rol van de SB'er en opzetten van goede verwijsstructuur, maar ook inzetten op preventie en versterken van weerbaarheid en veerkracht van studenten. Eén van de geïnterviewden noemde ook nog het actief inzetten van de ervaringskennis van de student voor het toekomstig beroep. Een last om te dragen verwordt daarmee ook tot kracht. Andere veel voorkomende achtergrondkenmerken die bij sommige opleidingen extra tijd en competenties vragen van SB'ers die werden genoemd:

- > veel eerstegeneratie studenten (studenten van wie ouders niet aan het hoger onderwijs hebben deelgenomen);
- > veel vluchteling-studenten en statushouders (die moeite hebben met de Nederlandse taal);
- > grote diversiteit op het gebied van religie of cultuur.

Het aansluiten op studenten met specifieke kenmerken, is soms lastig. Begeleiders beschikken hiervoor niet altijd over de benodigde kennis en competenties. Doorgaans is er geen specifieke aanpak voor groepen studenten.

Bij een aantal opleidingen zijn er grote aantallen studenten die na de propedeuse doorstromen naar de universiteit. Ook dit vraagt iets extra's van SB'ers in deze fase. Deze investering voelt niet altijd goed bij opleidingen: er werd benoemd dat het voor studenten mooi is dat deze mogelijkheid er is, maar dat het demotiverend is dat de doorstroom van studenten naar de universiteit in de statistieken en de 'afrekening' van de opleiding wordt gezien als 'uitval' en slecht rendement.

Een deel van de studenten heeft een ondersteuningsbehoefte, bijvoorbeeld omdat zij een functiebeperking hebben, mantelzorger of topsporter zijn. Veel, maar niet alle opleidingen, beschikken over zogenaamde 'case-managers' (soms 'expert-coaches' genoemd) die worden gekoppeld aan studenten met extra ondersteuningsbehoeften. Zij hebben vaak extra tijd om beschikbaar te zijn voor deze studenten. Case-managers voeren vaak ook soft landing gesprekken met startende studenten en ondersteunen de student met het vinden van een eigen weg door de studie. Hiervoor zijn soms aanpassingen nodig. Benoemd is dat het soms lastig is de weg te vinden in de HvA om dergelijke aanpassingen voor elkaar te krijgen. Ook is het soms moeilijk om draagvlak te vinden bij betrokken docenten.

Soms hebben case-managers van verschillende opleidingen overleg of intervisie met elkaar. Case-managers hebben in de regel contact met de decaan. Soms op regelmatige basis (bijvoorbeeld elk kwartaal) en soms wanneer zich iets aandient waardoor contact nodig is.

3.3.3 Aanbod om loopbaankeuzes te maken voor nu en de toekomst

Binnen opleidingen kunnen studenten op een aantal momenten keuzes maken die impact hebben op hun toekomst. Denk hierbij aan de keuze voor specifieke richtingen (profielen) binnen de opleiding, de keuze voor minoren, stages, en afstudeeropdrachten. Met deze keuzes kan een student uiting geven aan zijn (persoonlijk-)professionele identiteit. Veel opleidingen hanteerden het uitgangspunt dat voor die keuzes zelfkennis of -inzicht nodig is: kennis over waar je goed in bent, wat je motiveert en wat je belangrijk vindt. Het begeleiden van studenten bij het maken van en reflecteren op deze keuzes, was een belangrijk ingrediënt van studentbegeleiding. Hoe flexibeler en persoonlijker leerpaden worden, des te meer begeleiding is nodig om de student in staat te stellen zijn eigen loopbaanpad vorm te geven, aldus de geïnterviewden. Zij benoemden drie soorten aanbod op dit gebied: (1) het keuzelandschap inzichtelijk maken; (2) het helpen ontdekken van

de richting waarin studenten zich willen ontwikkelen; en (3) het ondersteunen van de ontwikkeling van een persoonlijk-professionele identiteit.

3.3.3.1 Keuzelandschap inzichtelijk maken

Studenten moeten weten waar zij voor kunnen kiezen en dus de rijkheid leren kennen van het werkveld waarvoor ze worden opgeleid. Daartoe ondernamen verschillende opleidingen verschillende activiteiten – vaak al in het eerste jaar –, zoals:

- > Eerstejaars studenten in verschillende vakken/modules kennis laten maken met de verschillende beroepsrollen in realistische beroepsopdrachten (ontwikkeld met de beroepspraktijk);
- > alumni en andere praktijkprofessionals voeren onderdelen van het curriculum uit of vertellen over hun werk;
- > eerstejaars studenten lopen mee met de stage van derdejaars studenten;
- > docenten geven voorlichting over de routes binnen de opleiding;
- > de opleiding organiseert een stagemarkt,
- > of een minormarkt;
- > er zijn heldere beroepsprofielen of uitstroomprofielen beschreven.

Beroepsprofielen of uitstroomprofielen – soms in de vorm van persona's – helpen studenten een beeld te vormen van de keuzes die zij binnen de opleiding kunnen maken voor later. Opleidingen die erg breed of algemeen zijn, of opleidingen voor een werkveld dat zich razendsnel ontwikkelt, hadden meer moeite om zicht te krijgen op beroepsprofielen. Opleidingen gaven aan dat het maken ervan veel tijd kost.

3.3.3.2 Helpen ontdekken van de richting waarin studenten zich willen ontwikkelen

Binnen SB was er vaak specifiek aanbod dat de student helpt te ontdekken waar hij goed in is, wat hem motiveert en wat hij belangrijk vindt. Ervaren en het reflecteren op concrete ervaringen speelden daarin een belangrijke rol.



Opleidingen boden studenten de mogelijkheid te ontdekken wat zij leuk vinden en goed kunnen, door ze te laten oefenen met verschillende beroepsrollen en beroepsopdrachten. Zoals in de vorige paragraaf benoemd, gebeurde dit al in het eerste jaar. Daarnaast bevatten met name de stages rijke informatie voor de student. Het beroep gaat dan pas echt voor studenten leven. De reflectie op opgedane ervaringen (in een gesprek), helpt studenten om hun ervaringen te verwoorden en ze te verbinden aan zichzelf (dit deed ik goed, dit vind ik leuk/stom) en mogelijke vervolgstappen (hierover wil ik meer leren, mijn volgende stage wil ik bij dit type organisatie).

Sommige opleidingen werkten met speciale werkboeken met (reflectie-)opdrachten om studenten te ondersteunen in hun loopbaan-oriëntatie. Andere opleidingen ontwikkelden zelf opdrachten en maakten een selectie uit bestaand aanbod. In de opdrachten kan ruimte zijn voor de talenten en kwaliteiten die een student al meebrengt of heeft ontwikkeld in een eerdere opleiding, maar ook voor de talenten en kwaliteiten die een student in de opleiding heeft ontdekt. Het ontdekken en benutten van eigen kwaliteiten had in een aantal opleidingen speciale aandacht omdat zij kiezen voor een didactische benadering waarbij talentgericht werken centraal staat. Docenten waren dan getraind in het toepassen van deze benadering.

De uitdaging in SB zat vooral in het laten aansluiten van de opdrachten bij waar de groep en/of de individuele student op dat moment behoefte aan heeft. Daarnaast: niet alle opdrachten of onderdelen van SB zijn relevant voor alle studenten (bv. voor studenten die al werken). Docenten moeten inzicht hebben in de behoeftes van studenten en erop kunnen inspelen.

Enkele opleidingen experimenteerden met een zogenaamd 'loopbaanloket' waar studenten met loopbaanvragen terecht kunnen. Vanuit deze loketten werden soms ook workshops of trainingen verzorgd welke soms op aanvraag van docenten ook in een les konden worden gegeven.

SB was er soms op gericht om met studenten in gesprek te gaan over hun keuzes. Soms was dit geformaliseerd waarbij studenten iets moesten aanleveren of er een gesprek met een bepaald thema werd ingeroosterd. Studenten moesten bijvoorbeeld (als onderdeel van een portfolio) een brief schrijven waarin zij hun motivatie voor een bepaalde richting, stage of andere loopbaankeuze toelichtten, en/of hier met hun SB'er over in gesprek. Niet alle SB'ers voelen zich handelingsbekwaam in het voeren van loopbaangesprekken.

Er waren nauwelijks opleidingen waar binnen SB loopbaangesprekken met studenten werden gevoerd aan het einde van hun studie. Deze gesprekken zouden kunnen gaan over wat zij na de studie willen gaan doen. Deels kwam dit omdat het contact van de SB'er of de opleiding met de student in de laatste fase minder intensief is. Soms vonden deze gesprekken wel plaats met bijvoorbeeld een afstudeerbegeleider, maar was dit niet een vast onderdeel van de begeleiding. Al met al lijkt de transitie van opleiding naar werk (of naar een vervolgopleiding) een blinde vlek te zijn die in bijna alle opleidingen aanwezig is. Studenten hebben bij enkele opleidingen zelf aangegeven deze begeleiding op de transitie naar werk echt te missen. Ze noemen hierbij ook concrete vaardigheden (bv. sollicitatievaardigheden) en kennis over de arbeidsmarkt (hoe werkt 'werk?').

Opleidingen kampten met het dilemma dat facultatieve of extra-curriculaire SB-activiteiten bedoeld om de loopbaan-oriëntatie te ondersteunen, vaak niet goed bezocht worden door studenten wanneer zij zelf (pro-actief) initiatief moeten nemen. Studenten lijken niet altijd een loopbaanvraag te hebben of herkennen. Tegelijkertijd laten succesvolle loopbaanloketten zien dat er wel degelijk behoefte is aan loopbaanbegeleiding en het dus wel mogelijk is.

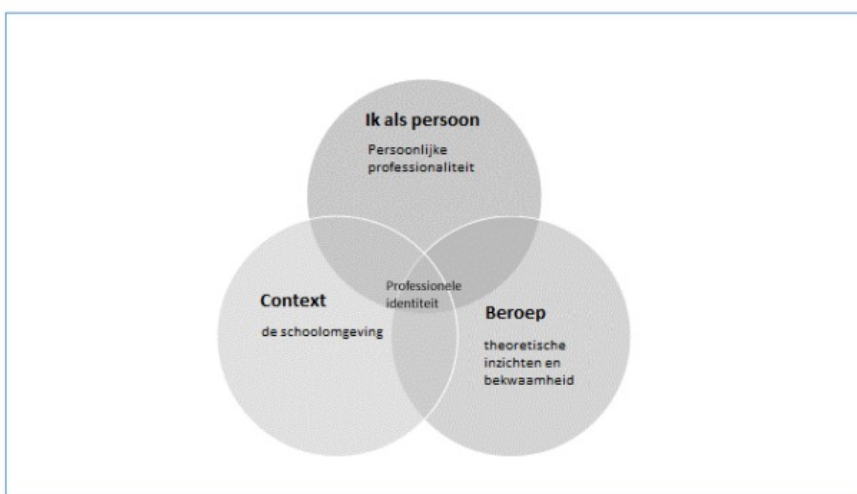
3.3.3.3 Ondersteunen van de ontwikkeling van een persoonlijk-professionele identiteit

In een aantal opleidingen werd binnen SB specifiek aandacht gegeven aan de ontwikkeling van de professionele identiteit, vaak onder de noemer persoonlijk-professionele ontwikkeling (afgekort PPO). Het uitgangspunt hierbij was vaak dat je je eigen kleur en invulling geeft aan het beroep, waarin je je onderscheidt van anderen. In veel van de opleidingen bij de Faculteit Onderwijs en Opvoeding (FOO) was dit het geval; sommigen spraken van een 'eigen-wijze professional', zie kader 14.

Kader 14. De PPO-lijn van FOO

In de persoonlijke professionele ontwikkelingslijn (PPO-lijn) van de lerarenopleiding staan je professionele ontwikkeling en de ontwikkeling van je professionele identiteit – dat wat jou in je beroep (in de context van je school) je eigen kleur geeft – centraal. Een leraar met een sterk ontwikkelde professionele identiteit kan antwoord geven op vragen als: ‘Wie ben ik als leraar?’ ‘Wie wil ik zijn als leraar?’ ‘Wat vind ik goed onderwijs?’ en ‘Waarom en waartoe doe ik de dingen zoals ik ze doe?’ ‘Hoe moet ik het doen?’ ‘Wat werkt voor mij en mijn leerlingen?’ maar vooral “Waarom zo?” en “Waartoe?”

Een professional handelt en verantwoordt zijn handelen vanuit zijn persoonlijke professionaliteit (perspectief ik als persoon), zijn theoretische inzichten en bekwaamheid (perspectief beroep) en passend in een concrete schoolomgeving (perspectief context). In je professionele identiteit komen de verschillende perspectieven van professioneel handelen samen. Je professionele ontwikkeling als leraar in opleiding vindt plaats door verdieping van en integratie tussen de perspectieven.



Figuur 1 Model voor de persoonlijke professionele ontwikkeling van leraren in opleiding

Overgenomen van: Expertgroep PPO, 2022, Handleiding Eindassessment PPO, Hogeschool van Amsterdam.

In één van de creatieve opleidingen van de Faculteit Digitale Media en Creatieve Industrie (FDMCI) werden studenten gestimuleerd om hun eigen kleur en persoonlijkheid te verbinden aan de professionele producten die zij opleverden. Hiervoor waren speciale coaches in de opleiding actief: een ‘internalisation coach’ die de student hielp zichzelf te leren kennen en een ‘externalisation coach’ die de student ondersteunde in het maken van een vertaalslag van de binnenwereld (de eigen identiteit) naar de buitenwereld (het beroepsproduct, de materialisatie).



4. Conclusie en discussie

Dit onderzoek had tot doel om op basis van de ervaringen van voltijds bachelor-opleidingen met SB, inzichten op te doen waarmee SB versterkt kan worden in de HvA. Daartoe hebben we de manier waarop opleidingen SB vormgeven in kaart gebracht en uitgevraagd waar opleidingen zelf tevreden of juist niet tevreden over waren. In de interviews hebben we een aantal onderwerpen bevestigd, maar daarnaast ook ruimte gegeven aan de respondenten om zelf zaken in te brengen. De conclusies van dit onderzoek zijn daarom deels herleidbaar naar de topiclijst die is gehanteerd, maar bevatten ook thema's die niet direct door ons zijn bevestigd, maar – in de beleving van de respondenten – wel een belangrijke rol speelden bij het succesvol vormgeven van SB binnen de opleiding.

4.1 Starten met reflectie op studentbegeleiding: wat doen we al en wat kan beter?

Dit onderzoek laat zien dat de HvA een grote rijkdom kent van – vaak verrassende en inspirerende – manieren waarop studentbegeleiding wordt vormgegeven. Ook laat het zien dat opleidingen tezamen beschikken over veel ervaring met en expertise over studentbegeleiding (SB). Bovendien wordt er op veel plekken hard gewerkt om SB te versterken, niet zelden in het kader van een curriculumherziening. Tegelijkertijd laat dit onderzoek zien dat er binnen opleidingen hiaten zijn in kennis en kunde met betrekking tot SB en dat de expertise die beschikbaar is, onvoldoende wordt benut. Hierdoor worstelen verschillende opleidingen afzonderlijk met dezelfde thema's. Veelal is een coördinator of andere sleutelfiguur in de opleiding behept met het vinden van oplossingen voor kwesties die spelen binnen SB. Soms, maar niet altijd, wordt hierin samengewerkt met een of meer collega's. De slagkracht van betrokkenen, de vermogens, maar ook het mandaat dat zij krijgen en de steun en facilitering om daadwerkelijk veranderingen in de opleiding tot stand te brengen, wisselen, maar zijn van cruciaal belang. De manier waarop veranderingen tot stand komen en vervolgens gemonitord worden, kan meer gestructureerd verlopen.

Om als opleiding SB te versterken, is het belangrijk om te starten met reflectie op de huidige en de gewenste situatie. Op basis van de informatie die we in dit onderzoek hebben opgehaald hebben we een SB-scan ontwikkeld, die opleidingsteams kan helpen om gestructureerd het gesprek aan te gaan met collega's. Met behulp van de SB-scan kunnen teams samen volledig in kaart brengen welke kenmerken van de opleiding,



docent- en studentpopulatie van belang zijn voor het formuleren van een visie op SB. Dit kan sturing geven aan de vormgeving van een SB-praktijk die hier op logische wijze uit voortvloeit, zowel qua inhoud als qua organisatie. Nadat de opleiding heeft gereflecteerd op de huidige en de gewenste situatie, kunnen beredeneerde keuzes worden gemaakt voor interventies of aanpassingen.

De SB-scan is te vinden op de website van het Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen: www.hva.nl/kansrijkeschoolloopbanen.

4.2 Versterken van studentbegeleiding: aan de slag

Nadat een opleidingsteam deze beredeneerde keuzes heeft gemaakt, kan het aan de slag met het versterken van SB. Elke opleiding heeft te maken met een unieke context en een unieke docent- en studentpopulatie. Het is dan ook niet mogelijk om op basis van de SB-reflectie een kant en klaar pakket aan maatregelen of interventies voor te schrijven waar opleidingen mee aan de slag kunnen. Wel kunnen opleidingen na de reflectie beredeneerde keuzes maken voor interventies. Om opleidingen te stimuleren om meer te leren van andere SB-praktijken in de HvA beschrijven we hieronder een tiental typen interventies waar in de HvA succeservaringen mee zijn of worden opgedaan:

1. expliciteer elementen en doelen van SB, monitor en stel bij;
2. beschrijf heldere kaders met vrijheid voor professionals;
3. verduidelijk de rolomschrijving van de SB'er;
4. verduidelijk de rolomschrijving van alle/ overige docenten m.b.t. SB;
5. positioneer een SB-aanjager met een duidelijke rolomschrijving;
6. verbind SB aan onderdelen in het curriculum waar studenten 'echte' inhoud ervaren
7. organiseer en hecht waarde aan doorlopende teamprofessionalisering en intervisie;
8. zet studenten in bij SB en zorg ook hier voor een duidelijke rolomschrijving en professionalisering;
9. faciliteer dat docenten en studenten elkaar kennen;
10. regel toegankelijke ondersteuning bij individuele problemen of behoeftes.

4.2.1 Expliciteer elementen en doelen van studentbegeleiding, monitor en stel bij

Op de eerste plaats is het belangrijk dat de opleiding de elementen en doelen van SB expliciteert. In de SB-scan is een uitgebreid overzicht te vinden van mogelijke elementen waarbij we de terminologie gebruiken zoals die door de opleidingen wordt gehanteerd; denk hierbij aan persoonlijke en professionele ontwikkeling, studievoortgang, loopbaanbegeleiding of de transitie van studie naar werk. Elk element hangt samen met doelen die de opleiding wil bereiken. Een doel bij loopbaanbegeleiding kan bijvoorbeeld zijn dat studenten een helder beeld hebben van beroepsrollen waarvoor zij worden opgeleid. Een doel bij studievoortgang of professionele ontwikkeling kan zijn dat studenten beschikken over hbo-vaardigheden als plannen en samenwerken. Vaak is verdere uiteenrafeling nodig om tot een bruikbare set van elementen en doelen te komen. Het is belangrijk deze uiteenrafeling te checken bij het docententeam om te voorkomen dat ideeën of beelden bij bestaande praktijken over het hoofd worden gezien en niet worden geëxpliciteerd. Ook studenten kunnen input geven voor elementen en doelen van SB zodat SB voorziet in hun verwachtingen en behoeftes.

Pas wanneer elementen en doelen zijn geëxpliciteerd, kan de stap gemaakt worden naar het vormgeven van SB in de praktijk. Deze praktijkweergave gaat over de inhoud van SB, maar ook over de organisatie: de roostering, de betrokken actoren, de facilitering, et cetera. De keuzes die opleidingen hierin maken, dienen logisch voort te komen uit de eerdergenoemde reflectie van de opleiding. Dit overzicht maakt het ook mogelijk om te blijven werken aan kennisdeling en draagvlak in de docententeams. Bij opleidingen waar in het verleden onvoldoende bewust is gekozen voor de inhoud en organisatie van SB, kan er sprake zijn van blinde vlekken of gebrek aan overzicht. Docententeams kunnen vanuit de onderschreven doelen gaan nadenken over een SB-programma of een SB-aanpak die daar het beste bij aansluit. Deze stap vormt een belangrijke start voor opleidingen die ervoor kiezen meer onderzoekend te gaan werken aan SB (Van Diepen, 2019).

Onderdeel van onderzoekend werken is dat opleidingen monitoren in welke mate de doelen van SB gerealiseerd worden. Dit kan door gebruik te maken van bestaande meetinstrumenten zoals de 100 Dagen Monitor en de NSE. Niet altijd bieden deze instrumenten, vanwege de brede benadering van studentbegeleiding, genoeg houvast om uitspraken te doen op het niveau van de doelen die de opleiding heeft geformuleerd. Een meetinstrument dat hierin meer gedetailleerd inzicht geeft, is daarvoor nodig. Naast kwantitatieve meetinstrumenten bieden ook gesprekken met studenten en docenten uit de opleiding waardevolle inzichten in de SB-praktijk. Hierin kunnen ook nieuwe, onvoorziene onderwerpen aan bod komen waarvan de opleiding kan leren. Voor studenten is het fijn om betrokken te worden bij SB in hun opleiding en te ervaren dat zij daarin een stem hebben. Tenslotte kan monitoring van de studievoortgang van (groepen) studenten ook aanknopingspunten bieden voor SB-interventies op student- of groepsniveau. Onafhankelijk van de wijze van monitoring, is het belangrijk dat deze cyclisch plaatstvindt en dat opleidingen vervolgens ruimte hebben om met de inzichten die aldus zijn opgedaan praktijkverbeteringen aan te brengen. Zeker voor studenten is het fijn om te zien dat er daadwerkelijk iets wordt gedaan met hun inbreng. Opleidingen zouden dit zichtbaar kunnen maken naar studenten toe.

4.2.2 Beschrijf heldere kaders met vrijheid voor professionals

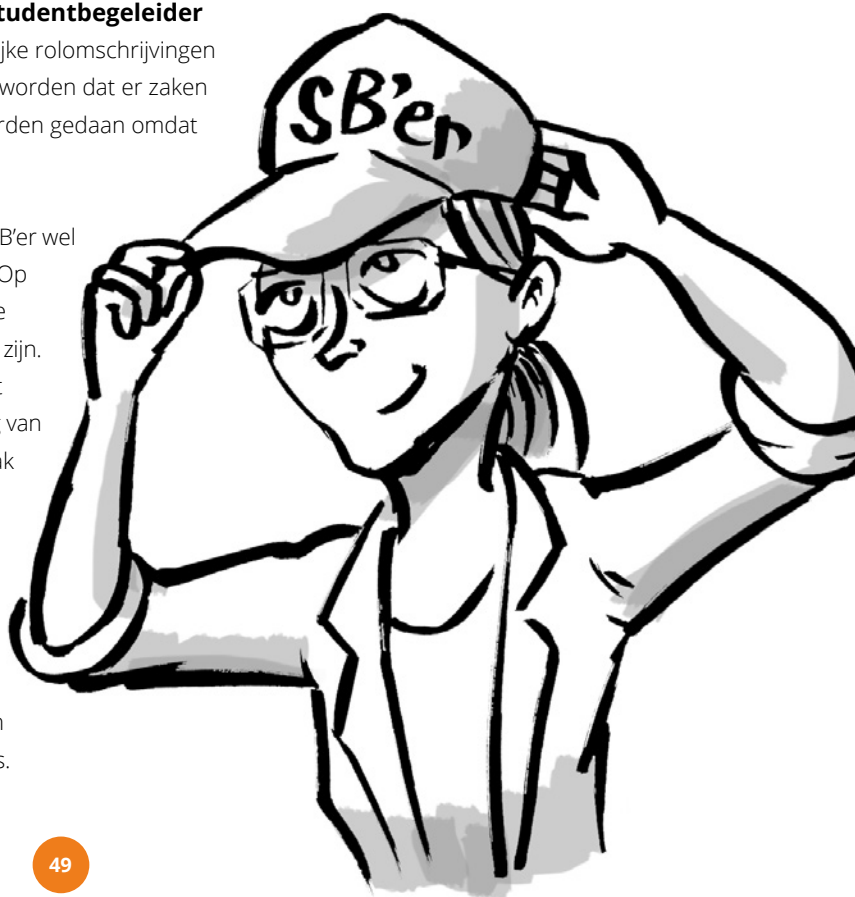
Op de tweede plaats kunnen opleidingen werken aan heldere kaders voor de inhoud en organisatie van SB, met voldoende vrijheid voor de eigenheid en kwaliteit van betrokken professionals. Opleidingen kunnen kiezen voor een uitgeschreven programma per bijeenkomst of een werkboek dat sturing geeft aan de inhoud, maar kunnen er ook de voorkeur aan geven docenten volledig te laten aansluiten bij behoeften van de studenten, en hen te laten beslissen wat er op welke momenten wel of niet nodig is. Beide varianten hebben voor- en nadelen. Bij dichtgetimmerde programma's kan de aansluiting met de student verloren gaan. Programma's waarin veel open wordt gelaten, geven – met name startende – docenten te weinig houvast. Daarnaast bestaat er het risico dat belangrijke onderwerpen van SB niet behandeld worden. Heldere kaders met vrijheid voor professionals dienen zowel voldoende houvast te bieden, als voldoende ruimte voor docenten om invloed uit te oefenen op de inhoud en aan te sluiten bij behoeften van studenten. In de kaders moet aandacht zijn voor belangrijke sleutelmomenten in de opleiding, zoals de keuze voor een minor, stage of specialisatie. Belangrijk is dat docententeams worden meegenomen in de ontwikkeling van dergelijke kaders, de dialoog hierover gaande wordt gehouden, waarin aandacht is voor de competentiebeleving van docenten om invulling te geven aan hun rol in SB.

4.2.3 Verduidelijk de rolomschrijving van de studentbegeleider

Om SB in de opleiding te versterken, zijn duidelijke rolomschrijvingen nodig van alle betrokkenen. Zo kan voorkomen worden dat er zaken onnodig dubbel worden gedaan of juist niet worden gedaan omdat mensen denken dat het niet bij hun rol hoort.

Op de eerste plaats moet duidelijk zijn wat een SB'er wel of niet moet doen met of voor welke studenten. Op basis hiervan kan in kaart worden gebracht welke kennis, vaardigheden en houding hiervoor nodig zijn. Alhoewel de verschillen tussen opleidingen groot waren, was er overeenstemming over het belang van gespreksvaardigheden van SB'ers en de noodzaak hierin te professionaliseren. Overige ideeën van opleidingen over benodigde competenties staan weergegeven in Paragraaf 3.2.4.

Een uitgeschreven profiel van de SB'er zou door opleidingen gebruikt moeten worden om richting te geven aan de werving, beoordeling en professionalisering van SB'ers, en om meer grip te krijgen op de kwaliteit van SB'ers.



Een heldere rolomschrijving inclusief toegankelijke doorverwijsmogelijkheden zorgen ervoor dat SB'ers niet te veel tijd kwijt zijn aan studenten met een extra ondersteuningsbehoefte, wat ten koste kan gaan van de rest van de studenten.

4.2.4 Verduidelijk de rolomschrijving van alle/ overige docenten met betrekking tot studentbegeleiding

Ook een duidelijke rolomschrijving van overige docenten, waarin aandacht is voor wat op het gebied van SB van ze verwacht wordt, kan opleidingen helpen om SB te versterken. Om SB in de volle breedte te dragen, zijn alle docenten in de opleiding nodig. In de rolomschrijving van alle docenten kan bijvoorbeeld worden opgenomen wat zij dienen te doen wanneer ze signaleren dat studenten dreigen af te haken en hoe ze kansen voor loopbaanbegeleiding kunnen herkennen en benutten. Zo kan een docent tijdens een vakinhoudelijke bijeenkomsten studenten wijzen op hun talenten en mogelijkheden. Met name voor studenten die hier van huis uit minder op worden gewezen, kan dit doorslaggevend zijn voor de schoolloopbaan van de student. Dit vraagt van docenten dat zij weten wat er van ze verwacht wordt en hoe zij hier in de praktijk invulling aan kunnen geven. Vanuit de opleiding moet er dan ook aandacht zijn voor het meenemen en vergroten van de competentie van deze professionals. Zo wordt SB een verhaal dat leeft voor iedereen. In een onderzoek dat parallel aan dit onderzoek plaatsvond, brachten we in kaart wat docententeams nodig hebben om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken (Van Diepen, Wiersema & Ebbinge, in ontwikkeling).

4.2.5 Positioneer een aanjager van studentbegeleiding met een duidelijke rolomschrijving

Uit de gesprekken met de SB-coördinatoren of -vertegenwoordigers blijkt dat zij een belangrijke bijdrage kunnen leveren aan het versterken van SB binnen de eigen opleiding. Deze bijdrage kan vele malen verder gaan dan het 'coördineren' van SB. Mede op basis van het parallelle onderzoek waar we al eerder naar verwezen, kiezen we daarom voor de term 'SB-aanjager'. Ook een duidelijke rolomschrijving van de SB-aanjager is nodig om SB in de opleiding te versterken. In de omschrijving kan bijvoorbeeld worden opgenomen dat deze persoon de hiervoor genoemde elementen, doelen, kaders, en rolomschrijvingen van SB uitdraagt binnen de eigen opleiding zodat het (meer) gaat leven in het team. Deze persoon kan sturing geven aan agendering van SB bij het management, aan docentprofessionalisering, en aan onderzoekend werken aan SB door docententeams. Hierbij verdient het de voorkeur dat aanjagers niet alleen staan maar samenwerken en sparren met één of meerdere collega-aanjagers, met voldoende steun en facilitering van het management.

Tot slot kan het helpend zijn aanjagers van verschillende opleidingen met elkaar te verbinden, en hen de specifieke expertise te bieden die nodig is om - vanuit een helikopter-blik - SB in de eigen opleiding verder te brengen. Hierin kan het HvA-netwerk dat in oktober 2022 is opgericht een belangrijke rol vervullen.

4.2.6 Verbind studentbegeleiding aan onderdelen in het curriculum waar studenten 'echte' inhoud ervaren

Een zesde kans voor het versterken van SB ligt in het verbinden van SB-inhouden aan andere onderdelen van het curriculum. Bijvoorbeeld SB-elementen als studievaardigheden, feedback geven en ontvangen, en reflectie, komen het beste tot hun recht wanneer deze goed aansluiten bij wat er in andere studie-onderdelen van studenten gevraagd wordt. Op de Hogeschool Rotterdam is recent een lectoraat Integrale Curriculumontwikkeling gestart dat hier expliciet onderzoek naar doet. Om dit succesvol te doen is het van doorslaggevend belang dat deze link expliciet gelegd wordt en SB-elementen expliciet benoemd worden, zowel voor docenten als voor studenten.

Als studenten de samenhang en het belang van SB-elementen ervaren binnen vakinhoudelijke onderdelen van het curriculum, zullen ze deze eerder als zinvol ervaren, hetgeen ten goede komt aan de mate van participatie. Bovendien is integratie van SB in het curriculum meer toegankelijk voor studenten die minder in de gelegenheid zijn om te participeren in extra-curriculair of facultatief aanbod, en draagt hierdoor dus

bij aan kansengelijkheid. Dit pleit voor een geïntegreerde aanpak van SB, waarbij er wel gelegenheid is voor maatwerk: bijvoorbeeld door wel keuzevrijheid te organiseren in workshops en trainingen, maar dit wel als SB-bijeenkomst in te roosteren.

4.2.7 Organiseer en hecht waarde aan doorlopende teamprofessionalisering en intervisie

Om SB in de opleiding te versterken is het belangrijk dat startbekwame SB'ers doorlopende professionalisering krijgen aangeboden. Dit kan zowel naar individuele behoefte als in teamverband worden georganiseerd, bijvoorbeeld door het organiseren van intervisie-bijeenkomsten. Het voordeel van organisatie in teamverband is dat er gelegenheid ontstaat om kennis van zowel theorie als van de actuele studentpopulatie uit te wisselen. Het geeft de gelegenheid om 'trage tijd' te organiseren (Middelkoop, 2022). Ruimte voor dialoog in combinatie met draagvlak bij het management, vormen de belangrijkste ingrediënten, of zelfs voorwaarden, om het professionele eigenaarschap van docenten van SB te vergroten (Van Diepen, Wiersema, & Ebbinge, in ontwikkeling). Zelfs waar binnen de HvA een mooie organisatiestructuur op werd gezet voor SB-teamprofessionalisering, waar tijdig werd geroosterd en helder werd gecommuniceerd, kon het gebeuren dat het management andere keuzes maakte, waardoor docenten niet bij de ingeplande professionaliseringsbijeenkomsten konden zijn. Dit is desastreus gebleken voor het versterken van SB in de opleiding. Dus een management dat het niet alleen belangrijk vindt, maar hier ook echt naar handelt, zorgt ervoor dat doorlopende teamprofessionalisering een sleutel kan zijn tot het versterken van SB in de opleiding. Onderdeel van professionaliseren is ook dat SB een plek krijgt in de gesprekscyclus van leidinggevend met docenten uit de opleiding.

4.2.8 Zet studenten in bij studentbegeleiding en zorg ook hier voor een duidelijke rolomschrijving en professionalisering

De laatste jaren zijn steeds meer opleidingen studenten gaan inzetten binnen SB. Opleidingen zijn unaniem enthousiast over deze interventie om SB te versterken. Studentmentoren, zoals we ze in dit verslag noemen, vervullen verschillende rollen; bijvoorbeeld als maatje of coach voor individuele studenten, of als begeleider van een groep studenten. Als begeleider kunnen ze bijvoorbeeld activiteiten organiseren om de binding te versterken, studenten wegwijs maken in de HvA en de eigen opleiding, of ondersteunen bij het verwerken van de lesstof.

De belangrijkste reden voor opleidingen om studenten 'als partner' in te zetten, is dat een student het makkelijker vindt om vragen te stellen aan een medestudent dan aan een docent. Bovendien kent een medestudent het studentperspectief van het onderwijs en de digitale systemen beter dan een docent. Opleidingen geven aan dat ook de studenten die deze ondersteuning ontvangen tevreden zijn; dit perspectief zou in een vervolgonderzoek getoetst moeten worden.

Ook voor studentmentoren geldt dat een duidelijke rolomschrijving en doorlopende professionalisering (en intervisie of begeleiding) belangrijke voorwaarden zijn voor het welslagen van het versterken van SB. De inzet van studenten moet goed verankerd zijn in het curriculum en niet afhankelijk van tijdelijke middelen. Het docententeam moet op de hoogte zijn van de aanwezigheid en de rol van student-mentoren.

Naast de inzet van studenten in de rol van studentmentoren, kunnen studenten ook ingezet worden bij het evalueren van het SB-programma, input geven voor de visie op SB en de SB-aanpak binnen de eigen opleiding. Soms gebeurt dit al, maar we hebben ook gemerkt dat bijvoorbeeld het evalueren van SB in de opleiding niet structureel gebeurt. Tot slot kunnen alumni ingezet worden om studenten alvast te inspireren voor mogelijke toekomstige beroepen.

4.2.9 Faciliteer dat docenten en studenten elkaar kennen

We spraken SB-vertegenwoordigers van grote en kleine opleidingen. Kleine opleidingen benoemden veel voordelen van hun kleinschaligheid en benadrukten dat het belangrijk is dat docenten en studenten elkaar kennen en elkaar weten te vinden. Dit leidt ertoe dat het snel wordt gesignaleerd als studenten dreigen af te haken en dat er tijdig actie op kan worden ondernomen. Ervaren aansluiting met docenten leidt

tot grotere studentbetrokkenheid (Elffers, 2016); dit is bij grotere opleidingen vaker een punt van zorg. Opleidingen kunnen SB versterken door ervoor te zorgen dat docenten zo vaak mogelijk dezelfde studenten ontmoeten, en omgekeerd. Bovendien dienen docenten en studenten in de gelegenheid te worden gesteld om buiten lesuren om contact te hebben. Hier kunnen bijvoorbeeld een uitnodigende ontmoetings(werk)plek, voldoende facilitering in uren voor docenten, en ruimte in het lesrooster voor ontmoeting aan bijdragen. Maar ook kan er bij het koppelen van docenten aan studenten gestreefd worden naar continuïteit en kunnen verbindende activiteiten voor studenten en docenten worden gefaciliteerd en gestimuleerd.

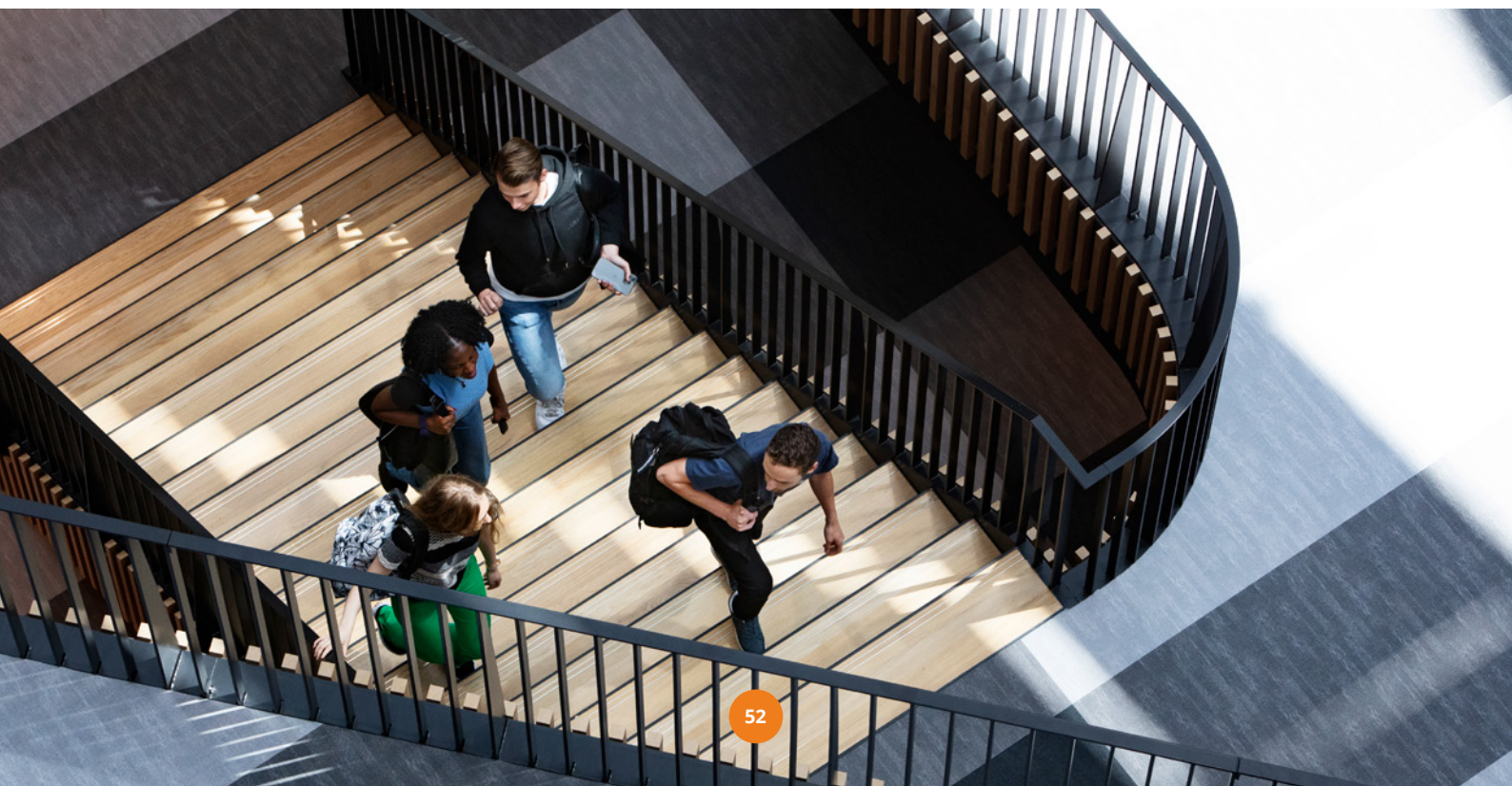
De manier waarop opleidingen hun curriculum organiseren, kan een gezamenlijke aanpak van SB ondersteunen. Wanneer meerdere docenten gezamenlijk verantwoordelijk zijn voor een groep studenten (bijvoorbeeld in een leergemeenschap) hebben zij daarin allemaal de 'SB-pet' op en werken gezamenlijk aan de SB-doelen terwijl tegelijkertijd de student ook aan een specifieke SB-docent is gekoppeld. Dit is een manier om als opleiding 'klein binnen groot' te organiseren.

4.2.10 Regel toegankelijke ondersteuning bij individuele omstandigheden of behoeftes

De laatste manier om SB in een opleiding te versterken, is het organiseren van toegankelijke ondersteuning bij individuele omstandigheden of behoeftes. SB'ers dienen goed op de hoogte te zijn van het ondersteuningsaanbod dat de HvA biedt voor studenten. De HvA biedt zelf ondersteuning, bijvoorbeeld op het gebied van taal of bij psychische klachten, maar kan ook studenten helpen om passende ondersteuning buiten de HvA te zoeken. Dit hoeven SB'ers niet zelf te doen en te kunnen; zij moeten alleen de weg weten naar passende loketten. Pas dan kunnen ze studenten helpen om deze te vinden.

Hierbij is nodig dat de afstand tot het centrale aanbod niet als obstakel wordt ervaren; als aanbod 'ver weg' is (zowel letterlijk als figuurlijk) en 'anoniem' verhoogt dit de drempel om er gebruik van te maken. Het centrale aanbod kan samen met opleidingen nadenken over hoe ze de hulp zo dichtbij mogelijk kunnen organiseren.

Bovendien kunnen SB'ers leren hoe ze studenten kunnen helpen om toch de ervaren afstand te overbruggen en hulp te vragen of aan te nemen. Het is belangrijk dat SB'ers kunnen omgaan met het gegeven dat het doorverwijzen van studenten juist stigmatiserend en 'denormaliserend' kan werken ('er is blijkbaar echt iets met me aan de hand'), wat klachten kan doen toenemen. Doorverwijzen heeft een risico in zich dat een student uit contact gaat; doorbegeleiden is een kunst die echt veel vraagt van SB'ers en waar SB'ers dus bij ondersteund dienen te worden.



4.3 Discussie en vervolgonderzoek

Hoewel we van een groot aantal opleidingen de SB-vertegenwoordigers hebben kunnen spreken, is dit - om verschillende redenen - niet bij alle opleidingen gelukt. Hierdoor kan het zijn dat er opleidingen zijn met andere SB-praktijken en ervaringen, welke geen plek hebben gekregen in dit rapport en in de SB-scan.

De geïnterviewden hadden meestal een goed beeld van hoe SB binnen de eigen opleiding georganiseerd was en welke ervaringen er daarmee waren. Toch kwam het ook voor dat zij bepaalde details niet precies wisten. Dit kwam omdat de coördinatie van SB soms verdeeld was over een aantal verschillende personen, maar ook omdat SB zo groot is dat het onmogelijk is alles precies te weten.

Soms was het uur ook niet toereikend om alle details van SB uit te vragen. De interviews weerspiegelen daarom een dwarsdoorsnede van SB-praktijken en ervaringen, bezien door de ogen van de coördinatoren ervan. Dit onderzoek heeft indirect wel de docent- en studentperspectieven in kaart gebracht, maar een vervolgonderzoek zou hier expliciet bij de bewuste doelgroepen op in kunnen zoomen.

Naast de vindbaarheid en toegankelijkheid van ondersteuningsaanbod, is vaak genoemd dat studenten niet of pas (te) laat hulp vragen. Opleidingen zouden graag willen weten hoe zij ervoor kunnen zorgen dat studenten wel tijdig om hulp vragen. Kennis hierover lijkt in de HvA te ontbreken, waardoor dit een interessant onderwerp is om onderzoeksmatig op te pakken of in te brengen in relevante netwerken in de HvA. Onderzoek zou zich kunnen richten op het spanningsveld tussen zelfregie die je van studenten mag verwachten versus die je studenten dient aan te leren tijdens de opleiding. Opleidingen zelf kunnen veel doen om studenten hierin te ondersteunen, bijvoorbeeld door te zorgen voor regelmatige contactmomenten met studenten (geroosterd, en niet afhankelijk van pro-actief studentgedrag), studentbinding te vergroten, het vermogen van docenten om te signaleren te versterken, het gesprek over mentale gezondheid in de opleiding te normaliseren. Maar verder onderzoek zou meer inzicht kunnen geven in wat wel en niet werkt onder welke omstandigheden bij verschillende studenten en opleidingen.

Op een aantal plekken in de HvA wordt geëxperimenteerd met het integreren van aspecten van studentenwelzijn in het curriculum of het organiseren van aanbod op faculteitsniveau: in het eigen gebouw, en in verbinding met de opleidingen. Het is interessant om deze initiatieven te volgen en na te gaan of het de voordelen oplevert die er in de theorie van de geïnterviewden aan verbonden worden.

4.4 Studentenwelzijn, kansengelijkheid, en de emancipatoire functie van het hoger onderwijs

Het Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad van de Hogeschool van Amsterdam onderzoekt schoolloopbanen in en op weg naar het hbo. Ons doel is daarbij om de ontwikkeling van praktijken die deze schoolloopbanen kunnen ondersteunen te bevorderen. We onderzoeken hoe de inrichting van het onderwijs en studentbegeleiding een rol spelen in studentbetrokkenheid en studievoortgang. Dit onderzoek geeft een kijkje in de keuken van SB-praktijken in de HvA. Het heeft ons geleerd dat er geen recept is voor het versterken van SB. Elke opleiding maakt eigen afwegingen die passen bij de eigen context. Deze context bestaat uit zoveel aspecten dat een keuze binnen het ene domein weer consequenties heeft voor het andere domein. De kunst is om weloverwogen keuzes te maken waarbij ook oog is voor consequenties van deze keuzes op verschillende fronten. De SB-scan die in het kader van dit onderzoek is ontwikkeld, helpt opleidingen om zowel de positieve als eventuele negatieve impact van keuzes te beoordelen en zo stappen te zetten. De maatschappij vraagt op dit moment veel van studenten, studenten lijden onder hoge prestatiedruk. Opleidingsmanagers dienen zich niet alleen bewust te zijn van het belang van goede studentbegeleiding, in het kader van studentenwelzijn, kansengelijkheid, en de emancipatoire functie van het hoger onderwijs, maar dienen hier ook naar te handelen door zowel in houding als in besteding van tijd en middelen voortdurend voorrang te geven aan SB. Zodat docenten en studenten niet langer struikelen over studentbegeleiding omdat ze zich er geen raad mee weten, maar omdat ze er niet omheen kunnen doordat het verweven zit in het hele onderwijs.

5. Referenties

Alvares, E. G. (2022). *Een nieuwe norm: welzijn als voorwaarde voor studentsucces*. Hogeschool van Amsterdam. Amsterdam, Nederland.

Bruijns, V., Kayzel, R., Morsch, I., & Ruis, P. (2016). *Leidraad studeerbaar en robuust onderwijs*. Hogeschool van Amsterdam. Amsterdam, Nederland. Opgehaald van: [leidraad-studeerbaar-en-robuust-onderwijs.pdf \(hva.nl\)](#)

Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2018). *Self-Determination Theory, Basic Psychological Needs in Motivation, Development and Wellness*. The Guilford Press (US).

Diepen, M. van, & Sikkema, P. (2022). *'Weten waar je aan kan werken'*. Ontwikkeling en implementatie van een nieuwe slb-lijn bij de Faculteit Business & Economie op de Hogeschool van Amsterdam. Amsterdam: Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad, Hogeschool van Amsterdam. Amsterdam, Nederland. [weten-waar-je-aan-kan-werken--slb-lijn-hva.pdf](#)

Diepen, M. van, Wiersema, D., & Ebbinge, J. (in ontwikkeling). *We hebben weinig tijd dus laten we vertragen*. Hogeschool van Amsterdam. Amsterdam: Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad, Hogeschool van Amsterdam. Amsterdam, Nederland.

Donk, C. van der, & Lanen, B. van (2019). *Praktijkonderzoek in zorg en welzijn*. Uitgeverij Coutinho. Bussum, Nederland.

Elffers, L. (2016). *Kansrijke schoolloopbanen in en op weg naar het hbo: een ketenbenadering*. HVA Publicaties. Hogeschool van Amsterdam. Amsterdam, Nederland.

Expertgroep PPO (2022). *Handleiding Eindassessment PPO*. Hogeschool van Amsterdam. Amsterdam, Nederland.

Grootenhuis, A. (2019). *Professionele Identiteit ontwikkelen gedurende de hbo-opleiding. Een handreiking voor hbo-opleidingen die loopbaangericht willen opleiden*. Hogeschool Rotterdam Uitgeverij: Rotterdam. Rotterdam, Nederland.



- Hall, D. T. (2004). The protean career: a quarter-century journey. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 1-13.
- Hall, D. T., Yip, J., & Doiron, K. (2018). Protean careers at work: Self-direction and values orientation and psychological success. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 5, 129-156.
- Hogeschool in 3D. Duurzaam, divers & inclusief, en digitaal voor de toekomst. HvA Instellingsplan 2021-2026. (2020). Hogeschool van Amsterdam. Amsterdam, Nederland. Opgehaald 1 april 2022 van: <https://www.hva.nl/binaries/content/assets/hva/over-de-hva/plannen-feiten-en-verslagen/hva-instellingsplan-2021-2026.pdf?1610023609174>
- Jaarverslag HvA (2021). Hogeschool van Amsterdam. Amsterdam, Nederland. Opgehaald 1 april 2023 van: https://www.hva.nl/binaries/content/assets/hva/over-de-hva/feiten-en-cijfers/jaarverslagen-vanaf-2016/jaarverslag_hva_2021-b.pdf
- Hogeschool Windesheim (2019). Opgehaald 15 maart 2023, van [Windesheim investeert miljoenen in studentbegeleiding en flexibilisering onderwijs | Windesheim](#).
- Institutional Research, 2022, Nationale Studenten Enquête 2022, Hogeschool van Amsterdam. Raadplegen via: [Institutional Research \(IR\) - Notitie - Resultaten NSE 2022 - Alle documenten \(sharepoint.com\)](#) Nationale Studenten Enquête 2022)
- Kuipers, M., & Meijers, F. (2008). *Loopbaanleren. Onderzoek en praktijk in het onderwijs*. Garant: Antwerpen.
- Kunnen, S. (2013). The effects of career choice guidance on identity development. *Education Research International*, 2013, 1-9. <https://doi.org/10.1155/2013/901718>
- Middelkoop, D. van (2022). *Samen goed werken. Pleidooi voor een herwaardering van professionaliteit en vakmanschap*. HVA Publicaties. Hogeschool van Amsterdam. Amsterdam, Nederland.
- Mittendorf, K. (2019). Bouwstenen voor SLB 2.0: Een toekomstbestendig ontwerp. *Onderwijsinnovatie*, 3, 32-24.
- Mittendorf, K. (2014). Studieloopbaanbegeleiding in het hbo. *Onderwijsinnovatie*, 2, 32-38.
- Mittendorf, K. & Kienhuis, M. (2014). Bouwstenen voor SLB: Van visie naar praktijk. *Onderwijsinnovatie*, 4, 17-26.
- Neumeijer, M. (2012). *Metaskills. Five talents for the robotic age*. Pearson Education (US).
- HvA Newbie-gids (2022). Opgehaald 1 november 2022 van (www.hva.nl/binaries/content/assets/subsites/sterk-van-start/newbie-gids-2022_def_nl.pdf)
- Vosbergen, J. & Wiersema, D. (2023). *Studentenwelzijn op de kaart*. Hogeschool van Amsterdam. Amsterdam: Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad, Hogeschool van Amsterdam.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Esbroeck, J., van, & Vianen, A. E. M., van (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-250.
- Smaling, A. (2021). Sensitizing concepts, wat kun je ermee? *KWALON*, 61, 65-67.
- Zuyd Hogeschool (2019). Opgehaald 15 maart 2023, van [kwaliteitsafspraken-2019-2024.pdf \(zuyd.nl\)](#)



6. Bijlagen

6.1 Informed Consent Formulier

Onderzoeksproject 'Studentbegeleiding op de HvA'

Daphne Wiersema, Mieke van Diepen, Saskia Lammertsma, mei-oktober 2022

INFORMED CONSENT - INFORMATIE

Naam van het onderzoeksproject

Studentbegeleiding op de HvA. Bestaande praktijken en mogelijkheden.

Doel van het onderzoek

Dit onderzoek wordt uitgevoerd door Daphne Wiersema en Mieke van Diepen (Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad), in samenwerking met Saskia Lammertsma (Programmamanager Netwerk Studentbegeleiding FMR en Programma Persoonlijke Leerpaden - Studentbegeleiding) van de Hogeschool van Amsterdam. Met dit onderzoek krijgen we meer inzicht in bestaande praktijken en hoe we in de toekomst van elkaar kunnen blijven leren. Een uitgebreidere toelichting vindt u op de volgende bladzijde van dit document.

Gang van zaken tijdens het onderzoek

U wordt gedurende 60 minuten op een afgesproken tijdstip en locatie op de Hogeschool van Amsterdam geïnterviewd over studentbegeleiding op uw opleiding. Tijdens het interview worden aantekeningen en een geluidsopname gemaakt door het onderzoeksteam.

Potentiële risico's en ongemakken

Er zijn geen fysieke, juridische of economische risico's verbonden aan uw deelname aan dit onderzoek. U hoeft geen vragen te beantwoorden die u niet wilt beantwoorden. Uw deelname is vrijwillig en u kunt uw deelname op elk gewenst moment stoppen.

Vergoeding

U ontvangt voor deelname aan dit onderzoek geen vergoeding.

Vertrouwelijkheid van gegevens

Uw privacy is en blijft maximaal beschermd. Er wordt geen vertrouwelijke informatie of persoonsgegevens van of over u naar buiten gebracht. Voordat onze onderzoeksgegevens naar buiten (buiten het onderzoeksteam) gebracht worden, worden deze ter goedkeuring aan u voorgelegd en worden deze desgewenst aangepast.

In een publicatie of presentatie zullen geen namen van personen worden genoemd. Audio-opnames, formulieren en andere documenten die in het kader van deze studie worden gemaakt of verzameld, worden opgeslagen op een beveiligde locatie bij Hogeschool van Amsterdam en op de beveiligde (versleutelde) digitale omgeving die alleen toegankelijk is voor het onderzoekscentrum.

Vrijwilligheid

Deelname aan dit onderzoek is geheel vrijwillig. U kunt als deelnemer uw medewerking aan het onderzoek te allen tijde stoppen, of weigeren dat uw gegevens voor het onderzoek mogen worden gebruikt, zonder opgaaf van redenen. Dit betekent dat als u voorafgaand aan het onderzoek besluit om af te zien van deelname aan dit onderzoek, dat dit op geen enkele wijze gevolgen voor u zal hebben. Tevens kunt u tot 5 werkdagen (bedenktijd) na het interview alsnog de toestemming intrekken die u heeft gegeven om gebruik te maken van uw gegevens.

In deze gevallen zullen uw gegevens uit onze bestanden worden verwijderd en vernietigd.

Als u besluit om te stoppen met deelname aan het onderzoek, of als u vragen of klachten heeft, of uw bezorgdheid kenbaar wilt maken, of een vorm van schade of ongemak ervaart vanwege het onderzoek, neemt u dan a.u.b. contact op met: Mieke van Diepen (m.van.diepen@hva.nl).

Toelichting

In samenwerking met de verschillende faculteiten en opleidingen tracht het Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad door middel van praktijkgericht onderwijsonderzoek bij te dragen aan het faciliteren van kansrijke schoolloopbanen van hbo-studenten met verschillende onderwijs- en thuisachtergronden. Onder leiding van hoofddocent Daphne Wiersema zal de onderzoekslijn Studentbegeleiding de komende jaren sterker worden neergezet met als doel studentbegeleiding in de HvA te versterken. Hiervoor is het van groot belang om met behulp van dit startproject in kaart te brengen hoe studentbegeleiding wordt vormgegeven in de HvA.

Met dit startproject halen we vragen op in de praktijk zodat onze onderzoekslijn optimaal aansluit bij de behoeften van de opleidingen van de HvA. We brengen praktijken en ingrediënten in kaart van aspecten van studentbegeleiding die wel of niet goed werken. Hierbij zullen we in het bijzonder aandacht besteden aan de eerste honderd dagen, studentbetrokkenheid, en de ontwikkeling in de richting van persoonlijke leerpaden: welke uitdagingen en kansen zien de opleidingen? Uiteraard zal ook het brede onderzoeksprogramma van het Lectoraat (de 'ketenbenadering') aandacht krijgen en is het ook mogelijk hierin behoeftes naar meer kennis kenbaar te maken.

Dit onderzoek vormt een uitgangspunt voor de oprichting van een HvA-breed netwerk Studentbegeleiding (in opdracht van het Programma Persoonlijke Leerpaden), zodat opleidingen van elkaars ervaringen kunnen leren en elkaar makkelijker kunnen benaderen.

6.2 Overzicht opleidingen

FG	FT	FMR	FOO	FBE	FBSV	FDMCI
Fysiotherapie	Toegepaste Wiskunde	Toegepaste Psychologie	Pedagogiek	Finance & Control	Sportkunde	AMFI
	Toegepaste Natuurkunde	Social Work	PABO	Accountancy	Voeding & Diëtetiek	Communication (CMD)
	Built Environment	Sociaal Juridische Dienstverlening	Universitaire Pabo	Finance, Tax, & Advice		Communication/Creative Business
	Forensisch Onderzoek	HBO Rechten	Talen: Engels, Frans, Duits	Human Resource Management		HBO-ICT
	Aviation	Bestuurskunde	Zaakvakken: Maatschappijleer, Economie	Bedrijfskunde		(AD: Frontend Development)
	Biomedische Technologie			Commerciële Economie		
	(Casa Technica)					

