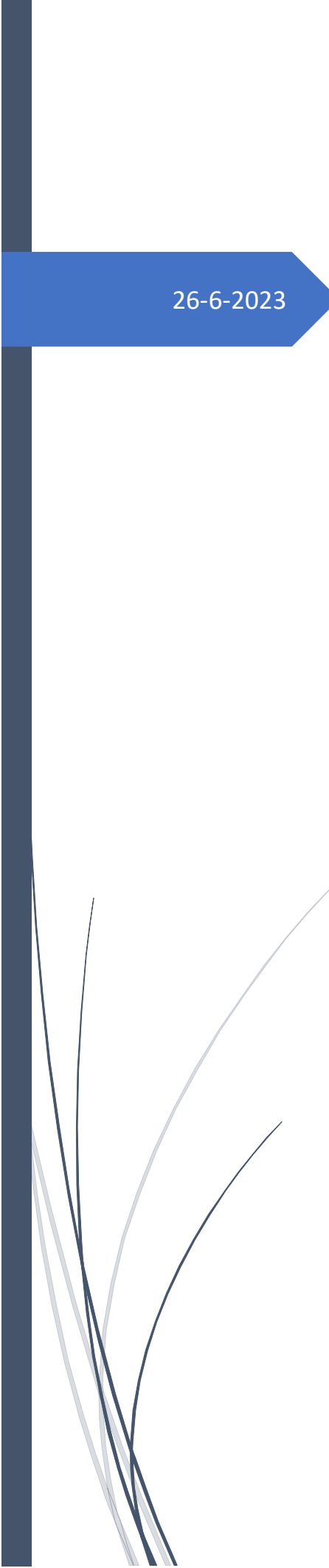


A thick dark blue vertical bar runs down the left side of the page. A blue arrow points from this bar towards the right, containing the date '26-6-2023'. In the bottom left corner, there are several thin, curved lines in dark blue and light grey, resembling stylized grass or reeds.

26-6-2023

Betrokken zijn bij betrokkenheid

Het verhogen van de betrokkenheid onder TP-studenten.

Door: Lars Roelofs

Studentnummer: 483583

Toegepaste Psychologie

Hogeschool Saxion - Deventer

Informatiepagina

Auteur:	Lars Roelofs
Studentnummer:	483583
Opleiding:	Toegepaste Psychologie
Hoofdstroom:	Gezondheidspsychologie
E-mailadres:	483583@student.saxion.nl
Telefoonnummer:	06-29480523
Eerste begeleider:	René Gulikers
E-mailadres:	r.gulikers@saxion.nl
Tweede begeleider:	Lieke Segerink
E-mailadres:	l.j.segerink@saxion.nl
Opdrachtgever:	Matthijs Kolthoff
Organisatie:	Hogeschool Saxion – Deventer
Adres:	Handelskade 75, 7414 DH, Deventer
E-mailadres:	m.j.f.kolthoff@saxion.nl

Voorwoord

Voor u ligt de scriptie gericht op het onderzoeken van de volgende kwestie: “Hoe kunnen docenten helpen bij het verhogen van de gedragsmatige betrokkenheid van tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten?”. Deze scriptie is geschreven in het kader van mijn afstuderen aan de opleiding Toegepaste Psychologie op het Saxion in Deventer.

Het onderzoek is uitgevoerd voor de Hogeschool Saxion in Deventer, in opdracht van Matthijs Kolthoff. Het tijdsbestek van het onderzoek, het schrijven van de scriptie en het ontwikkelen van het beroepsproduct bedroeg, exclusief vakantie, een periode van 9 maanden, zijnde van februari 2023 tot januari 2024. Ik heb gedurende deze periode veel mogen leren over de veelzijdige processen van de onderzoekswereld en alles wat dit met zich meebrengt. Tevens heeft mij dit ook de kans gegeven om mijn analytisch denken, professioneel communiceren en menig andere kwaliteiten verder te ontwikkelen. Om deze redenen en ander bijbehorende factoren, zou ik graag nog een aantal mensen bedanken.

Allereerst wil ik mijn eerste begeleider René Gulikers bedanken, voor zijn eerlijke en eveneens genuanceerde feedback. Hiermee heb ik altijd de nodige aanpassingen kunnen maken aan mijn proces en producten, wat heeft geresulteerd in een passender en completer eindproduct. Ik wil hem mede bedanken voor zijn open houding en onbaatzuchtigheid gedurende de begeleiding, zoals het opschuiven van zijn planning om toch nog net dat extra beetje te kunnen helpen, ook toen ik zelf na de zomer geen lessen meer had. Dit alles heeft voor een prettig proces gezorgd. Ten tweede wil ik graag mijn opdrachtgever Matthijs Kolthoff bedanken. Zijn snelle reacties en bereidwilligheid om de opdrachtgeverrol later in het proces op zich te nemen hebben dit tot een zeer aangename samenwerking gebracht. Tot slot wil ik graag alle deelnemers van het onderzoek bedanken voor hun inbreng.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Lars Roelofs

Apeldoorn, Januari 2024

Samenvatting

Aan het begin van het schooljaar 2022-2023 hebben docenten van de Hogeschool Saxion in Deventer tijdens een teamvergadering aangegeven een lage gedragsmatige betrokkenheid te ervaren onder de tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten. Zij gaven aan dat dit probleem zich uitte in te laat komen in de les, niet aan de slag gaan met gegeven opdrachten, het niet stellen van vragen over de stof, praten tijdens de uitleg en de niet weten waar het over gaat wanneer er een vraag aan ze wordt gesteld. Om dit probleem verder te onderzoeken en mogelijke oplossingen of verbeterpunten te vinden is dit scriptieonderzoek opgesteld.

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt als volgt: “Hoe kunnen docenten helpen bij het verhogen van de gedragsmatige betrokkenheid van tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten?”. Deze vraag is opgesteld om een implementeerbare conclusie te kunnen bieden in de vorm van adviezen.

Er is onderzoek gedaan aan de hand van 5 verschillende onderzoeksmethodes. Allereerst is er literatuuronderzoek uitgevoerd. Dit om een breder perspectief te krijgen op het betrokkenheid, de verschillende invalshoeken hiervan en om relevante bewezen factoren te vinden die van belang zijn voor dit onderzoek.

Vervolgens zijn er interviews gehouden met zowel studenten als docenten. Om van beide kanten de ervaringen van het aangekaarte probleem te verhelderen. Om van de studenten een breder inzicht te krijgen op factoren die voor hen gedragsmatige betrokkenheid beïnvloeden en wat hun behoeftes zoal zijn.

Tot slot is er voor de verzameling van informatie over het probleem, geobserveerd bij hoor- en werkcolleges. Dit om te zien hoe het probleem zich in de praktijk uit en om te kijken naar de factoren die een invloed hebben op de gedragsmatige betrokkenheid van de studenten.

Na bespreking met de beoordelaars is er ook voor gekozen om nog aanvullend onderzoek uit te voeren waarbij nog een tweede interviewronde is gehouden met studenten waarbij niet alleen werd gekeken naar de gedragsmatige betrokkenheid in de les, maar ook het gedrag buiten school en de maten van emotionele- en cognitieve betrokkenheid.

Om de adviezen op te stellen is er gebruik gemaakt van twee verschillende onderzoeksmethodes. Allereerst is er een ‘Get Feedback’ sessie gehouden met studenten om feedback te ontvangen op de voorlopige adviezen van het onderzoek. Vervolgens zijn er in het aanvullend onderzoek ‘Create Insight Statements’ sessies gehouden met docenten om ook hun feedback te verkrijgen.

Uit de resultaten van de interviews bleek dat er een sterke behoefte was aan praktijkvoorbeelden in de les en binding van de stof aan het toekomstbeeld van de studenten. Tevens bleek ook uit het literatuuronderzoek dat dit een positieve invloed heeft op betrokkenheid en werd dit ook terug gezien tijdens de observaties.

Ook bleek er behoefte te zijn voor meer gevarieerde interactie tijdens de les. De studenten gaven aan een verlaging in gedragsmatige betrokkenheid te merken wanneer er een langere aaneengesloten uitleg was. Ze zeiden dat ze vooral bij de meer theoretische vakken, graag meer gevarieerde interactie in de les zouden zien. Ook sluit dit aan op het bevorderen van een gevoel van verbinding, wat een positieve invloed heeft op de emotionele betrokkenheid.

Tot slot toonde het onderzoek aan dat de studenten graag een evaluatiemoment zouden hebben met de docent, om eventuele obstakels, onduidelijkheden en verbeteringen te bespreken. Dit bindt zich ook in met een gevoel van autonomie, wat een zorgt voor een verhoging in emotionele betrokkenheid, wat op zijn beurt weer zorgt voor een verhoging in gedragsmatige betrokkenheid (Finn, 1989).

Deze interventies sluiten aan op de verhoging van de emotionele-, cognitieve- en gedragsmatige betrokkenheid van de studenten.

Inhoud

Voorwoord.....	2
Samenvatting.....	3
Hoofdstuk 1 – Inleiding	5
1.1 De organisatie en opdrachtgever	5
1.2 Probleemanalyse en relevantie	5
1.3 Stakeholders	6
1.4 Doelstelling, onderzoeksvraag & deelvragen	6
1.5 Leeswijzer	7
Hoofdstuk 2 – Inspiration fase.....	8
2.1 Onderzoeksmethodes	8
2.1.1 Literatuuronderzoek	8
2.1.2 Interviews	11
2.1.3 Observatie.....	17
Studenten tweede Interviewronde.....	19
2.2 Deelvragen.....	22
Hoofdstuk 3: Ideation Fase.....	24
3.1 Onderzoeksmethodes	24
3.1.2 Get Feedback.....	24
3.1.3 Create Insight Statements	26
Vorming definitieve adviezen	30
3.3 Deelvraag.....	31
Hoofdstuk 4: Conclusie en Discussie.....	32
4.1 Conclusie.....	32
4.2 Discussie	33
Literatuurlijst	36
Bijlage 1: Informatiebrief interviews.....	40
Bijlage 2: Informed Consent Formulier	42
Bijlage 3: Vragenlijst semigestructureerd interview studenten.....	43
Bijlage 4: Interviewvragen semigestructureerd interview docenten.....	44
Bijlage 5: Ethische checklist.....	45
Bijlage 6: Overzicht mogelijke interventies	48

Hoofdstuk 1 – Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de organisatie waarbij het afstudeeronderzoek is uitgevoerd geïntroduceerd. Tevens zal de probleemanalyse en de relevantie van het onderzoek worden beschreven. Vervolgens worden de onderzoeksvragen en de doelstelling van het onderzoek aangekaart. Ter afsluiting worden de stakeholders en de structuur van de scriptie omschreven.

1.1 De organisatie en opdrachtgever

De organisatie waar het afstudeeronderzoek is uitgevoerd is de Hogeschool Saxion in Deventer. Saxion is een hogeschool voor het hoger beroepsonderwijs met vestigingen in Apeldoorn, Deventer en Enschede. De hogeschool biedt verspreid over deze vestigingen een palet aan allerlei uiteenlopende opleidingen. De opleiding waar dit onderzoek is uitgevoerd is 'Toegepaste Psychologie'. Binnen deze studie ontdekt een student hoe zij psychologische kennis kunnen gebruiken in de praktijk. (Saxion, z.d.).

De opdrachtgever van het onderzoek is Matthijs Kolthoff. Matthijs is de tweedejaars teamleider van het docententeam binnen Saxion. Naast het ondersteunen en verbeteren van de werkkwaliteit van docenten, is hij ook gericht op het verbeteren van de betrokkenheid, het welzijn en de tevredenheid van studenten.

1.2 Probleemanalyse en relevantie

Het probleem dat wordt onderzocht is opgebracht door de teamleider van het tweedejaars docententeam. Hij ondervond in begin 2022 dat de docenten een verlaging in intrinsieke motivatie en gedragsmatige betrokkenheid onder de studenten ervaarde, ten opzichte van de jaren hiervoor. In dit onderzoek wordt er in gegaan op manieren waarop de gedragsmatige betrokkenheid verhoogd kan worden, zowel door direct in te gaan op gedragsmatige betrokkenheid als door te kijken naar indirecte relevante factoren als emotionele- en cognitieve betrokkenheid.

Betrokkenheid kan gesplitst worden in cognitieve betrokkenheid, emotionele betrokkenheid en gedragsmatige betrokkenheid. De specificaties van deze dimensies binnen betrokkenheid zal verder in het onderzoek worden toegelicht.

In het geval van dit onderzoek is het doel om meer te leren over de betrokkenheid van de tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten en om het ervaren probleem verder toe te lichten. Hiermee kunnen er ook nieuwe inzichten ontstaan die uiteindelijk bij kunnen dragen aan het eventueel verminderen of op lossen van het probleem en adviezen bieden aan de opdrachtgever. Er wordt hierbij gekeken naar de ervaring van docenten en studenten met betrekking tot de emotionele-, cognitieve- en gedragsmatige betrokkenheid van de studenten, om in kaart te brengen hoe deze stakeholdergroepen het probleem ervaren en formuleren. Tevens wordt er ook gekeken naar de factoren die de betrokkenheid beïnvloeden en wat de behoeftes van de studenten zijn.

Het probleem kwam voor het eerst naar voren tijdens een vergadering met het tweedejaars docententeam. Toen de teamleider hier op in ging gaven meerdere docenten aan dit probleem te ervaren. Ze gaven aan dat er minder participatie was van de studenten binnen en buiten de les, echter konden ze niet direct een oorzaak aan dit probleem binden. Deze mindering in participatie uitte zich bijvoorbeeld in momenten waarop studenten niet wisten waar het over ging als er een vraag werd gesteld. Echter ook dat studenten vaker te laat kwamen of erg afgeleid leken te zijn door hun telefoon in de lessen, dat studenten vaker door de uitleg praatten en niet aan de slag gingen met gegeven opdrachten.

Gedragsmatige betrokkenheid is een belangrijke factor binnen de kwaliteit van het onderwijssysteem, een onderzoek uit 2013 toont aan dat er een positief verband is tussen

lagere gedragsmatige betrokkenheid en slechtere resultaten (Rosegard & Wilson, 2013). Onderzoekers aan de universiteit van California hebben aangetoond dat studenten die lessen volgen waarin factoren van gedragsmatige betrokkenheid, zoals activiteit en interactie in de les, worden gestimuleerd hoger scoren op toetsen over de besproken stof, dan studenten in een meer passieve les (Deslauriers et al., 2019).

Tevens ook om een duidelijk beeld te schetsen van de emotionele- en cognitieve betrokkenheid, aangezien dit ook invloed heeft op de gedragsmatige betrokkenheid (Elffers, 2011).

Het is aan het onderzoek om aan te tonen wat de huidige mate aan betrokkenheid en ervaring hiervan is en door de verzameling van alle onderzochte data een uiteindelijk adviesrapport op te stellen voor de mogelijke verhoging hiervan. Niet alleen is dit hiermee een relevante kwestie voor de studenten en docenten van het tweede jaar Toegepaste Psychologie. Het functioneert ook als relevant informatiestuk voor docenten en studenten in het algemeen.

1.3 Stakeholders

Binnen dit onderzoek zijn er aantal verschillende stakeholders, namelijk:

De studenten: De studenten staan centraal in het onderzoek, omdat het gros van het onderzoek over hen zal gaan. De resultaten van de onderzoeken binnen deze doelgroep zullen de uitkomst van het onderzoek beïnvloeden. Echter hebben ze geen directe invloed op de inrichting van het onderzoek. Tevens hebben de studenten ook belang bij het resultaat van het onderzoek, aangezien de mogelijke verhoging van gedragsmatige betrokkenheid in positief verband staat met verbeterde prestaties in school (Deslauriers et al., 2019). Om deze redenen scoren ze in de stakeholderanalyse als: Lage invloed & Hoog belang.

De opdrachtgever: De opdrachtgever is de teamleider van het tweedejaars docententeam binnen Saxion. Hij heeft een duidelijke inbreng in het verloop en de vorming van het onderzoek. Hij zal zijn wensen, doelen en feedback delen, om het onderzoek te sturen tot een succesvol en nuttig resultaat. Hij zal het proces overzien en sturen waar nodig. Deze positie scoort hem als volgt op de stakeholderanalyse: Hoge invloed & Hoog belang.

De docenten: Het docententeam heeft het probleem aangekaart en geformuleerd. Zij bewaken hiermee dus relevante informatie omtrent het perspectief en de definiëring van het probleem. Verder wordt het onderzoek ook uitgevoerd om een resultaat te leveren wat het probleem, de lage betrokkenheid, voor dit team verhelderd door mogelijke oorzaken te formuleren en om adviezen op te stellen voor de vermindering van het probleem. Hun belang bij het onderzoek is om een meer aandachtige klas te hebben met participerende studenten. Zij hebben dus de positie om het onderzoek verder te onderbouwen met verheldering op het probleem, maar ook om aan te geven zij wel- en niet relevant achten voor het onderzoek. Deze plaatst ze in de stakeholdersanalyse op: Lage invloed & Hoog belang.

Onderwijsinstellingen: De onderwijsinstellingen hebben geen directe inbreng in het onderzoek. Echter kan zij wel belang hebben bij het resultaat van het onderzoek. De verhoging van de betrokkenheid van studenten is niet alleen nuttig voor de studenten zelf, maar ook relevant voor onderwijsinstellingen als Saxion. Aangezien Saxion ook baat heeft bij goed presterende studenten en de ervaring die zij aan hun studenten willen bieden. Om deze reden scoort deze stakeholder als volgt: Lage invloed & Hoog belang.

1.4 Doelstelling, onderzoeksvraag & deelvragen

De doelstelling is om, gebaseerd op de verkregen data, mogelijke oorzaken achter het probleem te vinden en adviezen op te stellen voor de opdrachtgever. Om hiermee het probleem te verminderen of op te lossen en nieuwe inzichten en adviezen te bieden voor de opdrachtgever.

De onderzoeksvraag luidt: “Hoe kunnen docenten helpen bij het verhogen van de gedragsmatige betrokkenheid van tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten?”. Dit zodat het ervaren probleem van verlaagde betrokkenheid verminderd of verholpen kan worden.

Deelvragen:

1. Hoe ervaren tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten hun betrokkenheid tot de studie?
2. Hoe ervaren de docenten de betrokkenheid van de tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten?
3. Welke factoren beïnvloeden de betrokkenheid van tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten?
4. Wat zijn de behoeftes van de studenten met betrekking tot de verhoging van de betrokkenheid?
5. Welke aanbevelingen kunnen er worden geformuleerd, voor de opdrachtgever, met betrekking tot de verhoging van de gedragsmatige betrokkenheid onder tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten, op basis van de resultaten van het onderzoek?

1.5 Leeswijzer

Dit onderzoek is uitgevoerd met behulp van de ‘Human Centered Design’ (HCD) methode (IDEO.org, 2015). Bij de HCD methode staat de eindgebruiker centraal. De HCD methode bestaat uit 3 verschillende fases, namelijk: de inspiration fase, de ideation fase en de implementation fase. Aangezien het beroepsproduct van dit onderzoek een adviesrapport is, is er geen gebruik gemaakt van de implementation fase.

Tijdens de eerste fase, inspiration, wordt er voornamelijk gekeken naar de wensen en behoeftes van de stakeholders. Tevens wordt er in deze fase zoveel mogelijk informatie verzameld over het probleem en de factoren die dit beïnvloeden.

In de tweede fase, ideation, staat het begrijpen en verwerken van de vergaarde data uit de inspiration fase centraal. Hierbij worden dus ook de adviezen gevormd en verfijnd.

Gedurende het onderzoek worden er verschillende methodes uit de Fieldguide voor Human-Centered Design ingezet (IDEO.org, 2015).

Om de deelvragen beantwoorden worden eerst de gebruikte onderzoeksmethodes binnen die fase toegelicht. Vervolgens worden de resultaten van de onderzoeksmethodes uitgelegd. Aan het eind van de fase worden de deelvragen, met behulp van de resultaten uit de onderzoeksmethodes, beantwoord.

Nadat de inspiration en ideation fase aan bod zijn gekomen wordt de conclusie met betrekking tot de hoofdvraag geformuleerd. Tot slot wordt de discussie aangekaart.

Hoofdstuk 2 – Inspiration fase

In dit hoofdstuk staat de inspiration fase van het onderzoek centraal. Gedurende de inspiration fase wordt er focus gelegd op de ervaring van het probleem, factoren die invloed hebben op het probleem en de behoeftes van de stakeholders (IDEO.org, 2015). Deze informatie wordt verzameld door middel van verschillende onderzoeksmethodes. In het volgende stuk worden de uitvoering en de resultaten van deze methodes beschreven. Vervolgens worden deelvraag 1 tot en met 5 beantwoord door middel van de vergaarde informatie uit de benoemde onderzoeksmethodes.

2.1 Onderzoeksmethodes

Er is gedurende de inspiration fase gebruik gemaakt van 3 verschillende onderzoeksmethodes, dit zijnde: literatuuronderzoek, interviews en observatie. De keuze van de gegeven 3 methodes worden in dit hoofdstuk onderbouwd. Aansluitend wordt de uitvoering stap voor stap geformuleerd en vervolgens worden de resultaten bekend gemaakt.

2.1.1 Literatuuronderzoek

In deze paragraaf worden de begrippen betrokkenheid, emotionele betrokkenheid, cognitieve betrokkenheid en gedragsmatige betrokkenheid verder onderzocht, om meer informatie te vergaren over het aangekaarte probleem. Tevens wordt er ook gekeken naar de mogelijke effecten van een hoge en lage betrokkenheid onder studenten. De resultaten worden ook ingezet om relevante thema's te formuleren voor de onderzoeksmethodes die hierna volgen. Eveneens zal het worden ingezet om de resultaten van het onderzoek te vergelijken met de bestaande data.

Gedurende het onderzoek is er gebruik gemaakt van verschillende zoekmachines en termen. De zoekmachines waarmee is gezocht naar literatuur zijn: Google Scholar, PubMed, JSTOR en ScienceDirect

Betrokkenheid

Betrokkenheid onder studenten is op zichzelf een breed thema. Veel wetenschappelijke artikels geven hun eigen definitie aan betrokkenheid onder studenten, echter bezitten de verschillende definities vrijwel altijd dezelfde componenten over participatie, interesse en binding.

Betrokkenheid van studenten kan op verschillende manieren worden gemeten en gecategoriseerd. Er zijn dan ook veel verschillende artikels, die betrokkenheid op een eigen manier indelen. Allereerst kan het in twee categorieën worden ingedeeld, dit zijnde emotionele betrokkenheid en gedragsmatige betrokkenheid. Onderzoeker Finn (1989) publiceerde het eerste model met deze begrippen. Hij stelde hierin dat gedragsmatige betrokkenheid leidt tot betere prestaties en dat betere prestaties leiden tot sterkere emotionele betrokkenheid. Vervolgens versterkt de emotionele betrokkenheid de gedragsmatige betrokkenheid weer en zo bouwt de cyclus zich voort. Ondertussen heeft ander onderzoek wel ook aangetoond dat emotionele betrokkenheid ook directe effecten heeft op prestaties en niet alleen de gedragsmatige kant (Elffers, 2011).

Over de jaren heen is er extensief onderzoek uitgevoerd naar betrokkenheid en de dimensies die dit begrip omvat. Naast gedragsmatige betrokkenheid en emotionele betrokkenheid is er ook nog een derde dimensie die in menig wetenschappelijk artikels wordt erkend, namelijk cognitieve betrokkenheid. In een uitgebreid onderzoek, gepubliceerd in het 'International Education Studies' tijdschrift, wordt er gekeken naar alle verschillende definities en dimensies en welke het meest omvattend blijken te zijn (Alrashidi et al., 2016). Uit het onderzoek blijkt dat het 'Model van Betrokkenheid' van Fredricks et al. (2004) de meeste

adoptie heeft ontvangen door andere onderzoekers en ze veel aandacht gekregen hebben in termen van validatie en empirisch onderzoek. Het model van Fredricks et al. (2004) omvat dus drie dimensies, namelijk: emotionele betrokkenheid, cognitieve betrokkenheid en gedragsmatige betrokkenheid. Deze drie dimensies staan in verband met elkaar, onder de algemene term van betrokkenheid.

Emotionele betrokkenheid

Onderzoekers hebben verschillende termen gegeven aan emotionele betrokkenheid, termen als motiverende betrokkenheid door Linnenbrink en Pintrich (2003), psychologische betrokkenheid door Finn (1993) en affectieve betrokkenheid door Archambault et al. (2009). Echter geeft Fredricks et al. (2004) aan dat deze termen allen gericht zijn op dezelfde kenmerken van emotionele betrokkenheid. Een hoge emotionele betrokkenheid is te herkennen aan de aanwezigheid van interesse en blijdschap en het ontbreken van kenmerken als verveling, bedroefdheid en onzekerheid. Eveneens is er een gevoel van identificatie en verbinding met de school en een connectie met medestudenten en docenten (Alrashidi et al., 2016).

Voor een optimale emotionele betrokkenheid moeten studenten zich dus kunnen identificeren met de onderwijsomgeving en ervaren dat zij volwaardig deel uitmaken van de schoolgemeenschap (Elffers et al., 2012). Dit verwijst naar een gevoel van verbinding met de opleiding. Tevens moeten studenten ervaren dat het onderwijs – en de opbrengst van dat onderwijs – persoonlijke en praktische waarde voor hen heeft (Finn, 1993). De ervaring van een persoonlijke en praktische waarde, aangekaart door Finn (1993), is hierbij dus een toevoeging op de kenmerken van Alrashidi et al. (2016).

Cognitieve betrokkenheid

Cognitieve betrokkenheid refereert naar de student' investering in leren, en omvat aspecten als bereidheid en bedachtzaamheid om de benodigde inspanning te leveren om moeilijke taken te begrijpen en onder de knie te krijgen. Eveneens gaat het in op het gebruik van de passende leerstrategieën, voorkeur voor uitdaging en zelfregulatie (Fredricks et al., 2004). Kenmerken van cognitieve betrokkenheid zijn: flexibiliteit bij het oplossen van problemen, het gebruik van leerstrategieën als het koppelen van nieuwe informatie aan bestaande kennis en het gebruik van zelfregulatie om het leren te ondersteunen (Finn & Zimmer, 2012). Een ander onderzoek voegt hier nog aan toe: het ervaren van relevantie van het schoolwerk tot toekomstbeeld, persoonlijke doelen en autonomie (Appleton et al., 2006). Aangezien het begrip cognitie zelf ook een brede term is, zorgt deze toevoeging voor een completer beeld van cognitieve betrokkenheid en de bijbehorende kenmerken.

Gedragsmatige betrokkenheid

Gedragsmatige betrokkenheid betreft de actieve participatie van studenten in de opleiding, door naar de lessen te komen, de opdrachten te maken, door te zetten als het moeilijk wordt en actief bij te dragen aan lessen of projecten. Echter ook extra-curriculaire participatie, zoals participeren in een studievereniging of de medezeggenschapsraad, zijn vormen van gedragsmatige betrokkenheid (Elffers, 2016). Finn en Rock (1997) bieden nog een extra perspectief bovenop de gegeven definitie. Namelijk het zich houden aan de normen van de klas, de regels volgen en zich onthouden van storend gedrag. Hiermee wordt ook gedrag als niet opletten en door de uitleg praten toegevoegd aan de uitleg van Elffers (2016). Gedragsmatige betrokkenheid is dus ook wel de observeerbare dimensie van betrokkenheid.

Hoge en lage betrokkenheid

In deze paragraaf worden een aantal van de belangrijkste bevindingen opgesomd over factoren die effect hebben op betrokkenheid onder studenten. Dit om de relevantie van het onderzoek verder te onderbouwen en een breder inzicht te bieden in belangrijke factoren die een bewezen verband hebben met de betrokkenheid van studenten.

Onderzoek van Elffers (2011) toont aan dat de inhoud van de opleiding een van de belangrijkste factoren is voor het verkrijgen van betrokkenheid van de studenten. Hierbij moet men kijken naar colleges en werkgroepen die de studenten motiveren. Dit kan bijvoorbeeld door gevarieerde interactie, soepele samenwerking en een gevoel van autonomie. Tevens is ook een gedegen kennismaking met de beroepspraktijk waarvoor wordt opgeleid belangrijk. Uit een recent onderzoek, blijkt dat er een positief verband is tussen de algemene betrokkenheid van studenten en hogere resultaten op school (Tian et al., 2021). Naast dit onderzoek zijn er nog vele anderen die de positieve effecten van hoge betrokkenheid onder studenten aantonen. Hier volgen een aantal aangetoonde effecten van hogere betrokkenheid onder studenten: lagere uitvalpercentages (Kuh et al., 2008), verbeterde cijfers (Rissanen, 2018), hogere skills in de geleerde vaardigheden (Pike et al., 2003) en intellectuele ontwikkeling (Hu et al., 2008).

In een ander wetenschappelijk artikel wordt aangetoond dat een hoge gedragsmatige betrokkenheid een positief verband heeft met hogere resultaten op school en dat dit vervolgens ook positieve verwachtingen over academische capaciteiten valideert (Skinner et al., 1998). Tevens wordt betrokkenheid ook vanuit onderzoek erkend als een belangrijk sociaal signaal dat ondersteunende wederzijdse reacties oproept. Bijvoorbeeld, wanneer studenten zich betrokken gedragen ontvangen ze ook vaker motiverende ondersteuning van hun docenten (Skinner & Belmont, 1993).

Nou is het bekend wat belangrijke factoren zijn voor een hoge betrokkenheid en dat een hoge betrokkenheid onder studenten meerdere positieve effecten heeft. Echter geldt het dus ook dat lagere betrokkenheid in verband staat met hogere uitvalpercentages en slechtere schoolresultaten door onderzoeker Finn (1989).

Slot

Het is belangrijk om naast de verkregen informatie ook in te zien dat deze drie dimensies van betrokkenheid vaak samenhangen met elkaar, zoals benoemd in het model van Finn (1989). Wanneer de cognitieve of emotionele betrokkenheid wordt versterkt stijgt de gedragsmatige betrokkenheid ook en vice versa (Alrashidi et al., 2016). De samengevatte informatie uit het literatuuronderzoek zal in de volgende paragraaf 'Interviews' terugkeren als onderbouwing voor verscheidene onderwerpen.

2.1.2 Interviews

In het kader van dit onderzoek zijn er interviews gehouden om een meer diepgaand inzicht te verkrijgen in het aangekaarte probleem, de gedragsmatige betrokkenheid van studenten, spelende factoren en behoeftes van de studenten.

Er is gekozen voor het gebruik van semigestructureerde interviews. Aangezien dit type interview vasthoudt aan vaste onderwerpen maar ook ruimte biedt om nieuwe ideeën in te brengen.

Er is gekozen om studenten en docenten te interviewen vanwege hun belangrijke rol als stakeholders binnen dit onderzoek. Studenten bieden in deze paragraaf perspectief op hun eigen gedragsmatige betrokkenheid. Later in het onderzoekstraject is er ondervonden dat dit echter te beperkt is en is er nog een tweede interviewronde met de studenten gehouden die ook in gaat op de emotionele- en cognitieve betrokkenheid. De docenten bieden een eigen uniek inzicht op de betrokkenheid van de studenten vanuit hun observaties en interacties. De data van de interviews is geanalyseerd aan de hand van de methode 'Find themes' van IDEO.org (2015). Hiermee wordt er gekeken naar bijvoorbeeld terugkerende woorden of uitspraken in de transcripties. Wanneer er een terugkerend thema gevonden was, is er door alle data gekeken naar uitspraken die hier bij horen en zijn deze samen gegroepeerd om de resultaten te creëren.

Student interviews

In deze paragraaf zal allereerst de uitvoering van het proces worden toegelicht. Vervolgens worden de 4 besproken topics aangekaart, hierbij wordt inzicht geboden op de redenering voor het kiezen van deze thema's en wat ze precies inhouden. Tot slot worden de resultaten van de interviews uitgelegd, verdeeld over de 4 topics.

Uitvoering

Voor het verzamelen van respondenten voor de interviews is de onderzoeker bij een hoorcollegezaal gaan staan voordat de les begon. Vervolgens zijn de eerste 11 studenten die aankwamen gevraagd of zij deel zouden willen nemen aan een interview. Na het inplannen van afspraken zijn er uiteindelijk 6 interviews vastgezet. Na het houden van de 6 interviews bleek er een duidelijke consensus in de resultaten en ontstond er herhaling in de verkregen informatie. Hierom is ervoor gekozen om het bij 6 interviews te houden.

Wegens reistijd en beschikbaarheid kwam het voor de studenten beter uit om de interviews via Teams te houden. De interviews waren tussen de 30 en 45 minuten. De interviews zijn getranscribeerd via Teams. Voorafgaand aan het stellen van de interviewvragen stelde de onderzoeker zich eerst zelf kort voor en werd het doel van het onderzoek nogmaals voorgelegd. Hierna vervolgde het interview.

Topics

De gekozen onderwerpen voor de interviews met de studenten zijn gehaald uit de probleemanalyse en de hieruit geformuleerde onderzoeksvragen. Vervolgens is er met behulp van het literatuuronderzoek een sterkere onderbouwing geplaatst op de relevantie van de onderwerpen en zijn de interviewvragen geformuleerd.

Allereerst de 'Ervaring van de gedragsmatige betrokkenheid van tweedejaars TP-studenten'. Bij de formulering van het probleem door de tweedejaars teamleider, werd aangegeven dat docenten een lage gedragsmatige betrokkenheid ervaren onder de tweedejaars TP-studenten. Echter om het probleem te onderzoeken is het ook belangrijk dat het duidelijk is hoe de studenten dit zelf ervaren.

Vervolgens wordt er gekeken naar factoren die gedragsmatige betrokkenheid verlagen voor de studenten. Door deze factoren te identificeren kunnen er gerichte oplossingen bedacht worden

die rekening houden hiermee. Tevens gaven de docenten tijdens de formulering van het probleem aan dat ze niet zozeer wisten wat precies voor de lagere gedragsmatige betrokkenheid van de studenten zorgt. Door met de studenten dit thema te bespreken kan er een duidelijker inzicht worden geformuleerd op de belangrijke factoren die hierbij spelen. Ten derde wordt er gekeken naar factoren die de gedragsmatige betrokkenheid van de studenten verhogen. Dit geeft nog meer inzicht in de voorwaarden die bijdragen aan de gedragsmatige betrokkenheid van de studenten.

Tot slot wordt er gevraagd naar de behoeftes van de studenten. Door te begrijpen wat studenten nodig hebben – zowel in termen van hun leerproces als hun bredere academische ervaring – kan hier op worden ingespeeld.

Ervaring van de gedragsmatige betrokkenheid van tweedejaars TP-studenten

Voordat de vragen werden gesteld werd eerst de definitie van gedragsmatige betrokkenheid aangekaart. Er is hierbij gekozen voor de definitie van Elffers (2016) met de toevoegingen van Finn en Rock (1997), zoals beschreven in het bovenstaande literatuuronderzoek. Hiermee werd getracht de studenten meteen een duidelijk beeld te geven op wat gedragsmatige betrokkenheid nou precies inhoud.

Allereerst is er aan alle studenten gevraagd wat zij vinden van de gedragsmatige betrokkenheid van hun medestudenten en wat hen hierin opvalt. Uit deze vraag kwamen een aantal terugkerende onderwerpen aan bod.

Tabel 1.

Opvallende factoren

1. Praten tijdens de uitleg	4 (66.6%)
2. Telefoongebruik	4 (66.6%)
3. Te laat komen	3 (50%)

Praten tijdens de uitleg van de docent en telefoongebruik niet gerelateerd aan de les kwamen het vaakst aan bod.

Een student gaf bijvoorbeeld aan: *“Ik merk dat als er in een les veel lange uitleg is, dat mensen dan vaak wel afhaken na 15 of 20 minuten en dat ze dan met hun burens gaan praten.”*. Dit was een terugkerende opmerking tijdens de interviews, wat in lijn staat met de opmerking van de docenten tijdens de probleemformulering, over de lage gedragsmatige betrokkenheid.

Het telefoongebruik van studenten tijdens de les was ook een herhalend onderwerp. Een van de studenten zei het volgende hierover: *“Ik denk dat bijna iedereen in de klas wel ergens in de les even op hun telefoon zit. Meestal kijk ik er zelf vooral naar als ik mijn aandacht niet meer bij de les kan houden en ik heb het gevoel dat dat bij andere studenten ook vaak zo is.”*. Dit brengt telefoongebruik dus ook aan het licht als relevante factor in de gedragsmatige betrokkenheid van de studenten.

Tot slot werd ‘te laat komen’ door 3 studenten aangekaart. Een van de studenten heeft hier een omvattende uitspraak over gedaan, namelijk: *“Je hebt bijna in elke les wel 2 of 3 mensen die te laat komen, vaak zijn het dezelfde mensen en meestal zijn ze dan ongeveer 5 minuten te laat. Soms kan het worden genegeerd, maar je hebt ook soms dat het toch echt wel even de les verstoort, wat vervelend is voor de docent en de rest van de klas.”*. Hierbij valt het dus op dat er wordt aangegeven dat er in ‘bijna elke les’ wel iemand te laat is. Wat ook een indicator is van een lagere gedragsmatige betrokkenheid (Reschley & Christenson, 2006).

Over het algemeen hadden alle studenten dus wel wat aan te merken over de gedragsmatige betrokkenheid van hun medestudenten. Echter gaven ze ook allemaal aan dat een deel van de

klas wel goed gedragsmatig betrokken was en het voor hen nog geen probleem was waar ze consistent onder leden.

Factoren die de gedragsmatige betrokkenheid verlagen

Voor dit thema is er aan de studenten gevraagd welke factoren hun gedragsmatige betrokkenheid verlagen. Er waren drie factoren die meerdere keren terugkwamen tijdens de interviews.

Tabel 2.

Factoren met een negatieve invloed op gedragsmatige betrokkenheid

1. Lange aaneengesloten uitleg	5 (83.3%)
2. Monotone uitleg	4 (66.6%)
3. Reactiesnelheid van docenten	3 (50%)

Het eerste en meest voorkomende punt is ‘lange aaneengesloten uitleg’. Nou liepen de specificaties van deze antwoorden wel nog lichtelijk uiteen. De antwoorden rangeerde van maximaal 15 minuten uitleg aaneengesloten tot 30 minuten. Een van de studenten gaf hier een redelijk omvattende uitspraak over, namelijk: *“Wanneer docenten alleen maar aan het zenden zijn, weinig vragen stellen en weinig de interactie aangaan met studenten. Dan word ik uiteindelijk wel een beetje moe van het luisteren en verlies ik mijn aandacht, meestal na iets van 20 minuten.”*. Alle vijf studenten geven ook aan dat dit zeker niet voor alle lessen geldt en het ook bijvoorbeeld afhankelijk is van het tijdstip van de les, in het eerste en laatste les blok hebben ze vaker moeite met concentratie.

Het tweede onderwerp is wat kortbondiger, de vier studenten die dit aangaven vertelden dat ze het moeilijk vonden om langere tijd aandachtig te luisteren of actief mee te doen aan de les als de docent zelf niet enthousiast overkwam. Wanneer er een monotone uitleg was gaven ze aan dat zij zich ook minder betrokken gingen gedragen.

Tot slot is specifiek de reactiesnelheid van docenten op de mail drie keer naar voren gekomen. Twee van de drie studenten die dit als factor hebben aangekaart, geven aan dat er ook genoeg docenten zijn die binnen een, twee of drie dagen antwoorden. Echter ervaren zij dit wel alle drie als een factor die een negatieve invloed heeft op hun gedragsmatige betrokkenheid, als een docent pas na een week of helemaal niet reageert.

Factoren die de gedragsmatige betrokkenheid verhogen

Er zijn twee onderwerpen gevonden die herhaaldelijk terugkwamen als antwoord op de vraag: ‘Welke factoren verhogen jou gedragsmatige betrokkenheid?’. Namelijk:

Tabel 3

Factoren met een positieve invloed op gedragsmatige betrokkenheid

1. Praktijkvoorbeelden	6 (100%)
2. Enthousiast & interactief lesgeven	6 (100%)

Beide antwoorden zijn door alle studenten benoemd als factoren die een positieve invloed hebben op hun gedragsmatige betrokkenheid. De studenten gaven aan praktijkvoorbeelden erg fijn en interessant te vinden, omdat ze graag meer leren over hun mogelijk toekomstige werkveld en ze hierdoor ook een beter beeld krijgen over de praktische kant van de theorie. Dit bindt ook in met de cognitieve betrokkenheid van de studenten, waarbij een van de versterkende factoren is ‘het ervaren van relevantie tot het toekomstbeeld’ (Appleton et al., 2006).

Het tweede onderwerp dat door alle studenten is aangekaart is het ‘enthousiast en interactief lesgeven’. Een van de studenten had hier het volgende over te zeggen: *“Een docent hoeft van mij echt niet persé te dansen en te springen, maar je merkt het wel echt als een docent de stof zelf ook interessant vind of het erg leuk vind om het te delen met de klas. En als ze dan de theorie uitleggen met voorbeelden of vragen tussendoor, in plaats van het gewoon van het bord af te lezen. Dat en het betrekken van de klas in de uitleg of met opdrachten, dan ben ik zelf helemaal betrokken in de les.”*.

Dit was over het algemeen dan ook de consensus onder de studenten. Het ontvangen van praktijkvoorbeelden, een enthousiaste docent en een interactieve les, waren voor hen sterke positieve factoren met betrekking tot hun gedragsmatige betrokkenheid.

Behoeftes

Er kwamen drie veelal gedeelde behoeftes naar voren. Ten eerste gaven alle zes de studenten aan dat er te weinig praktijkvoorbeelden waren. Hierbij gaven ze behoeftes aan als: meer voorbeelden van oudere studenten die ze tijdens stage hebben opgedaan, voorbeelden vanuit de praktijk die gebonden kunnen worden aan de stof of filmpjes over de implementatie van de stof in de praktijk.

Ten tweede gaven drie van de studenten aan dat ze het fijn zouden vinden als er meer korte check up momenten zouden zijn gedurende het kwartiel. Een van de studenten zegt hierover: *“Je hebt natuurlijk vaak aan het einde van het kwartiel dat de docenten vragen wat je er van vond, alleen dan maakt het voor ons al niet meer zoveel uit omdat we alweer verder gaan naar het volgende vak. Ik zou het zelf fijn vinden als er wat vaker gedurende het kwartiel aan ons wordt gevraagd of we de stof en de bedoeling van het vak begrijpen en dat we dan misschien feedback uit kunnen wisselen om het misschien nog weer wat beter te maken.”*. Dit gevoel van invloed kunnen hebben en autonomie bindt ook weer in met versterkende factoren van emotionele betrokkenheid (Elffers et al., 2012). Wat vervolgens zoals aangetoond in het model van Finn (1989) weer positieve invloed heeft op de gedragsmatige betrokkenheid van de studenten.

Tot slot hebben vier studenten aangegeven dat zij het fijn zouden vinden als er bij de meer theoretische vakken als ‘Arbeids- en Organisationspsychologie’, wat meer interactie of afwisseling plaatsvindt tijdens de uitleg. Ze noemen hierbij voorbeelden als het frequent stellen van vragen aan de klas en het gebruik van plaatjes en filmpjes waar mogelijk.

Docent interviews

In deze paragraaf worden de interviews met de docenten uitgelegd. Allereerst wordt de uitvoering en de totstandkoming van de thema's besproken. Vervolgens worden de resultaten van de interviews geformuleerd.

Uitvoering

Voor de verzameling van respondenten voor de interviews is er gemaaild naar elf docenten. Er waren hiervan zes docenten bereid en beschikbaar voor een interview. De interviews zijn, op één na, via Teams gehouden, in verband met sneller inplannen en reistijd. Het interview is getranscribeerd via Teams. Het fysieke interview is opgenomen en getranscribeerd door de ingebouwde audio app op de telefoon van de onderzoeker.

Voorafgaand aan het interview legde de onderzoeker nogmaals het doel uit en was er ruimte voor eventuele vragen, hierna begon het interview.

Topics

Dit onderzoek is gebouwd op de probleemervaring van de tweedejaars Toegepaste Psychologie docenten. Met behulp van de interviews wordt er een breder inzicht ontwikkeld in de redeneringen achter deze ervaring. Hiermee wordt er duidelijk gemaakt of er patronen te vinden zijn in de ervaringen van de verschillende docenten en in welke mate het probleem wordt ervaren. Tevens wordt er gekeken naar de gedachtes van de docenten over de mogelijke oorzaken van het probleem en wat zij denken dat er gedaan kan worden om de gedragsmatige betrokkenheid van de studenten te verhogen.

Ervaring van de gedragsmatige betrokkenheid van studenten

Binnen dit thema zijn er een aantal verschillende onderwerpen aan bod gekomen. In de tabel hier onder worden de meest herhaalde punten aangekaart.

Tabel 4.

Opvallende factoren met betrekking tot de gedragsmatige betrokkenheid van studenten

1. Assertiviteit van de studenten	6 (100%)
2. Praten/niet opletten tijdens de uitleg	5 (83.3%)
3. Telefoongebruik	3 (50%)

Allereerst is de assertiviteit van de studenten door alle docenten aangekaart. Bij assertiviteit van de studenten wordt er bedoeld; of studenten uit zichzelf vragen stellen en zelf aan de slag gaan met opdrachten. De docenten hebben allen in hun eigen woorden geformuleerd hoe zij soms last ervaren van een lagere assertiviteit onder de studenten. Dit uit zich op verschillende manieren. Eén van de docenten gaf bijvoorbeeld het volgende aan: *“Het komt ook vaak voor dat wanneer ik een vraag stel aan de klas er niemand reageert of dat het altijd dezelfde drie studenten zijn die antwoorden. Of wanneer we aan de slag gaan met een opdracht dat ongeveer een derde van de klas totaal iets anders aan het doen is en ik ze hier dan op moet corrigeren.”*.. Docenten geven hierbij ook aan dat studenten soms tijdens de uitleg geen vragen hebben, echter wanneer ze aan de slag moeten met een opdracht of als het over de toets gaat, dat er dan opeens wel genoeg vragen zijn. Dit geeft de docenten de indruk dat de studenten niet altijd vragen stellen of het direct beseffen als ze iets niet begrijpen of mee hebben gekregen.

Het tweede onderwerp wat door vijf docenten als significant werd benoemd was het praten of niet opletten tijdens de uitleg. De docenten gaven aan dat dit eigenlijk wel een standaard voorkomende factor was tijdens de lessen. Wel bleek het uit de interviews dat er op verschillende manieren mee om wordt gegaan. Twee van de docenten gaven aan er wel direct op in te gaan en probeerde er altijd voor te zorgen dat iedereen goed oplette. De andere drie docenten gaven aan dat ze het vaak lieten gaan.

Tot slot werd het telefoongebruik aangekaart bij alle docenten. Drie van de zes gaven aan dat zij dit als probleem ervaren in de les. De drie docenten die het als probleem ervaren gaven aan dat zij ofwel de leest moesten onderbreken, omdat een deel van de studenten volledig afgeleid leek te zijn door hun telefoon. Of dat de interactie in de les er door werd belemmerd. De andere drie docenten gaven aan dat het hen ook opviel wanneer studenten op hun telefoon bezig waren, maar dat ze hier verder niks mee deden omdat dit de les zou verstoren voor de andere studenten en het de eigen verantwoordelijkheid van de student was.

Een laatste factor van gedragsmatige betrokkenheid die is besproken, is het te laat komen. Deze staat echter niet in de tabel, aangezien maar 1 docent heeft aangegeven dat ze hier soms wel eens last door ervaren. De rest van de docenten vindt dat dit vooral de verantwoordelijkheid van de studenten is en dat zolang ze snel en stil gaan zitten het verder geen groot probleem veroorzaakt.

Een relevante toevoeging aan deze ondervindingen over de gedragsmatige betrokkenheid, is dat er ook een gedeelde mening naar voren kwam over de emotionele betrokkenheid van de studenten. Vier van de zes docenten gaven aan dat ze merkten dat studenten geen urgentie toonden voor het leren van de stof. Dit toonde zich in gemiddeld een lage inzet gedurende het kwartiel, tot de laatste les voor de tentamens.

Perspectief op mogelijke oplossingen

Voor dit onderwerp is er aan de docenten gevraagd wat zij denken dat zou kunnen helpen bij het verhogen van gedragsmatige betrokkenheid onder de studenten. Dit waren de meest herhaalde antwoorden:

Tabel 5.

Mogelijke oplossingen volgens de docenten

1. Helpen bij een beter school- en privé balans	4 (66.6%)
2. Verbinding creëren	4 (66.6%)

Het eerste punt werd vaak op dezelfde manier geformuleerd door de docenten. Hier volgt wat een van de docenten hier over te zeggen had: *“Soms heb ik het idee dat studenten veel stress ervaren door de drukke invulling van hun plannings. Ik heb gemerkt dat ze vaak naast school de rest van hun tijd ook al helemaal vol hebben gepland met werk en andere activiteiten. Studenten hebben volgens mij steeds minder tijd om rustig student te zijn en zich daar op te kunnen richten. Ik denk dus dat het zou helpen als hier wat meer aandacht aan wordt besteed.”*. Hierbij geven ze ook aan dat ze ervoeren dat de studenten buiten de lessen niet veel met school bezig waren. Het bieden van hulp hierbij, zou kunnen helpen bij het verhogen van de betrokkenheid van de studenten.

Het tweede punt wat herhaaldelijk terugkwam in verband met mogelijke oplossingen was het creëren en stimuleren van meer verbinding met en tussen de studenten. Dit concept gaat natuurlijk ook in op de verhoging van de emotionele betrokkenheid van studenten (Elffers, 2016). De docenten die dit onderwerp aankaartten geven allemaal ook hun eigen praktijkvoorbeelden bij het positieve effect van binding. Eén docent geeft aan dat hij/zij altijd aan het begin van het kwartiel druk bezig is met het leren van alle namen van de studenten, omdat het hem/haar is opgevallen dat de studenten dit waarderen en actiever participeren wanneer ze worden aangesproken bij hun naam. Een andere docent herkent het ook vooral in de binding van de klas zelf. Dat klassen waar een hechte binding lijkt te zijn vaak een hoger aanwezigheidspercentage hebben en elkaar lijken te stimuleren om aan de slag te gaan, om vervolgens bij klassen waarbij geen of minder binding lijkt te zijn dan ook veel minder te zien.

2.1.3 Observatie

Er is gekozen om observatie uit te voeren als onderzoeksmethode om te kijken hoe de gedragsmatige betrokkenheid van de studenten zich uit in de praktijk en om te identificeren welke factoren in de les invloed hebben hierop. Hiermee worden de onderbouwde antwoorden van de deelvragen ook sterker en zijn deze niet alleen gebaseerd op literatuur en het woord van de studenten en docenten.

Uitvoering & Topics

Er is gekozen voor een niet-participerende en gestructureerde observatie. Bij een niet-participerende observatie maak je als observator geen deel uit van de sociale setting die geobserveerd wordt. Hiervoor is gekozen omdat de situatie hierdoor niet of minder beïnvloed wordt, waardoor de resultaten betrouwbaarder en meer valide blijven.

Een gestructureerde observatie ofwel systematische observatie, maakt gebruik van vooraf vastgestelde observatieschema's. Door deze categorieën vooraf te hebben vastgesteld wordt er voor gezorgd dat deze in alle volledigheid kunnen worden geobserveerd en er minder snel iets over het hoofd wordt gezien. Verder wordt deze methode ook gebruikt, omdat er in het literatuuronderzoek en de interviews al duidelijke thema's naar voren zijn gekomen. De thema's die door de studenten en docenten als relevant zijn aangekaart kunnen hierdoor nog verder worden onderzocht.

De gekozen thema's zijn: 'Telefoongebruik', 'Praten tijdens de uitleg' en 'Vragen stellen en beantwoorden'. Er is gekozen om deze 3 onderwerpen te observeren, omdat ze alle drie terugkwamen in de interviewresultaten van de studenten en docenten en goed te observeren zijn.

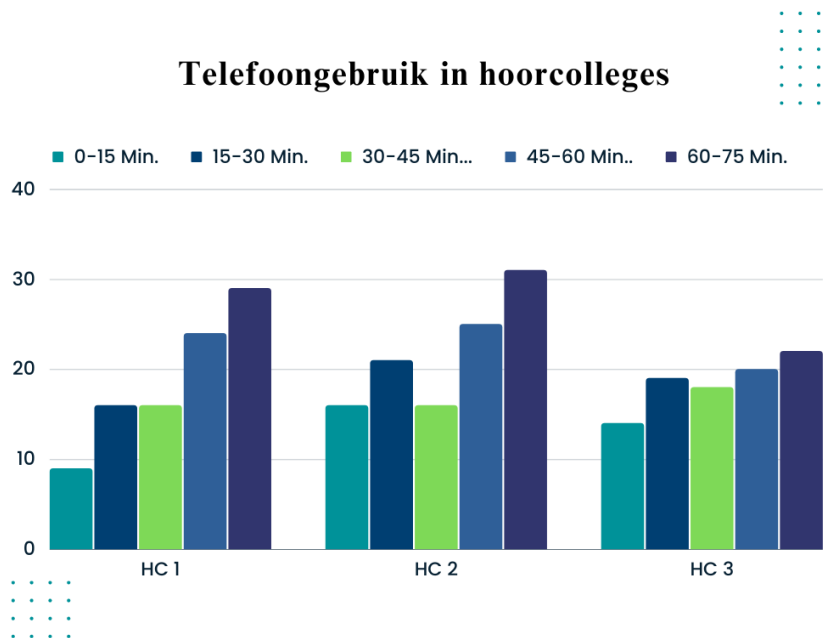
Voor het vergaren van de data is er geobserveerd bij drie hoorcolleges en drie werkcolleges. De drie hoorcolleges waren allen van het vak 'Psychopathologie', dit omdat er geen andere hoorcolleges waren voor de tweedejaars in dat kwartiel. De drie werkcolleges die zijn geobserveerd waren allen van het vak 'Professionele Gespreksvoering en Training – E-coaching', ook wel PGT genoemd. Hiervoor is gekozen omdat de twee andere vakken, namelijk 'Diagnostisch Onderzoek 2b' en 'Projectonderwijs', die werden gegeven in de periode dat er is geobserveerd grotendeels gericht waren op het individueel of in groepjes aan de slag gaan aan opdrachten. PGT was hierbij het vak met de meeste theorie en docent-student interactie.

Het is hierbij ook belangrijk om bewust te zijn van het mogelijke verschil tussen de verschillende vakken. Waar PGT bijvoorbeeld vaak een interactiever werkcollege is, kan de data er dus anders uitzien dan wanneer er bij een vak als Arbeids- en Organisationspsychologie was geobserveerd.

Voor zowel de hoor- als werkcolleges zat de onderzoeker achterin de zaal of klas, om een goed overzicht te houden op alle studenten.

Telefoongebruik

Om het telefoongebruik te meten is er bijgehouden hoe vaak er elke 15 minuten door verschillende studenten hun telefoon werd gepakt, wanneer er geen uitzondering als pauze of een kahoot was. Wanneer een individu zijn of haar telefoon heeft gepakt in een 15 minuten blok werd dit genoteerd en werd hij/zij dat blok niet verder meegeteld. Dit om de data betrouwbaar te houden over hoeveel individuen hun telefoon hebben gepakt tijdens de uitleg.



Figuur 1. Staafdiagram over het telefoongebruik in hoorcolleges.

Een opvallend kenmerk aan de geobserveerde data is dat er in alle drie de hoorcolleges een stijging plaatsvindt in telefoongebruik naarmate het hoorcollege zich vordert. Dit zou bijvoorbeeld in verband kunnen staan met het verlagen van de aandachtspan na 15 minuten (Bradbury, 2016). Gemiddeld waren er 80 studenten per hoorcollege, hierbij liep het telefoongebruik dus op tot tussen de 25% en 37.5% van de klas. Een andere opvallende factor was dat het in de verschillende blokken vaak dezelfde studenten waren die hun telefoon pakten.

In contrast was het telefoongebruik tijdens de werkcolleges relatief laag. Tijdens de uitleg werd er zelden naar de telefoon gekeken. Het enige moment, buiten de pauzes om, waar gemiddeld de helft van de klas hun telefoon pakten was aan het begin en het einde van een opdracht. Dit leek echter niet de flow van de les te verstoren.

Praten tijdens de uitleg

Tijdens zowel de hoor- als werkcolleges kwam er een gedeelte opvallende factor aan het licht. Wanneer er werd verteld over een praktijkvoorbeeld gerelateerd aan de stof, viel het overgrote deel van de zaal/klas stil. In de geobserveerde hoorcolleges waren er meerdere momenten waarop ongeveer 20 tot 40 procent van de zaal leek te praten, echter wanneer de docent een persoonlijk of algemeen praktijkvoorbeeld opbracht viel dit elke keer naar 5 tot 10 procent. Dit laat een interessant verband zien tussen de aangekaarte behoeftes van de studenten, in de interviews, voor praktijkvoorbeelden en schijnend een verhoging in aandacht wanneer dit wordt opgebracht.

Gemiddeld was ongeveer 10 tot 20 procent van de zaal in hoorcolleges, gedurende het gehele college aan het praten, dit was over het algemeen relatief zacht en ervaarde de onderzoeker niet als storend voor het luisteren naar de uitleg. Momenten waarop er ofwel een grapje werd gemaakt over de stof of iets werd gezegd over de toetsing van de stof, zorgden wel voor een verhoging van volume in de zaal. Na deze momenten werd er gedurende één tot drie minuten door ongeveer de helft van de zaal gepraat. In contrast, op de twee momenten dat er een filmpje werd afgespeeld tijdens het hoorcollege, leek de volledige zaal stil te zijn. Tijdens de werkcolleges was er geen constant level aan gepraat in de klas. Hier leek het volume vooral te stijgen als er een einde aan een onderdeel in de les was gekomen.

Vragen stellen en vragen beantwoorden

Tijdens de hoorcolleges werden er vooral vanaf de voorste rijen in de zaal vragen gesteld. Een opvallende observatie hierbij was dat specifiek wanneer er een langere vraag werd gesteld die niet goed te horen was achterin de zaal, het telefoongebruik en gepraat in de achterste helft van de zaal verhoogde. Pas wanneer de algemene uitleg verder ging daalde dit weer langzaam af. Wanneer de docent vragen stelde aan de zaal werd er ook vooral vanaf de voorste rijen geantwoord.

In de werkcolleges waren het vaak ook dezelfde studenten die vragen van de docent beantwoorden. Echter werd er in alle drie de werkcolleges door de docent ook de keus gemaakt om specifieke mensen voor een antwoord te vragen. Dit leken dan ook vaak juist de mensen te zijn die niet snel uit zichzelf antwoord gaven. Hierdoor werd de volledige klas meer betrokken in de les. Vragen over de uitleg of een oefening werden veelal ook door dezelfde studenten gevraagd, echter gingen de docenten tijdens opdrachten ook langs alle studenten om ze eventuele vragen te laten stellen.

Studenten tweede Interviewronde

In deze paragraaf zal allereerst de uitvoering van het proces worden toegelicht. Vervolgens worden de 3 besproken thema's aangekaart, hierbij wordt inzicht geboden op de redenering voor het kiezen van deze thema's en wat ze precies inhouden. Tot slot worden de resultaten van de interviews uitgelegd.

Uitvoering

Deze interviews zijn gehouden als aanvulling op de bovenstaande onderzoeksmethodes. In contrast tot de eerste interviewronde in Mei, zijn deze interviews in Oktober afgenomen.

Om respondenten te werven voor de interviews is de onderzoeker wederom bij een hoorcollegezaal gaan staan voordat de les begon. De onderzoeker heeft 6 studenten gevonden die akkoord gingen met deelname aan het onderzoek.

In verband met de voorkeur van de studenten zijn de interviews online afgenomen. De interviews waren 30 tot 45 minuten lang en zijn getranscribeerd via teams.

Er is voor deze interviewronde ook gekozen voor semigestructureerde interviews.

Aan het begin van de interviews legde de onderzoeker de studenten eerst nogmaals kort uit waar het onderzoek over ging en vroeg naar eventuele onduidelijkheden. Hierna volgde de rest van het interview.

Topics

De topics van deze interviews zijn gekozen op basis van de probleemanalyse, het uitgevoerde literatuuronderzoek en het gemis van onderwerpen in de eerste interviewronde. De problemen die de docenten ervoeren en hebben aangegeven bij de opdrachtgever kwamen voornamelijk voort vanuit het gedrag van studenten rondom hun betrokkenheid. Echter toont het literatuuronderzoek aan dat er ook een sterke connectie is tussen de gedragsmatige betrokkenheid en emotionele betrokkenheid, ook wel het gevoel van verbondenheid en intrinsieke motivatie (Alrashidi et al., 2016). Hierom is er gekozen om in 6 aanvullende interviews nog verder in te gaan op een aantal aspecten die niet direct tot gedragsmatige betrokkenheid behoren, maar hier wel invloed op hebben.

Het thema 'Ervaring van samenwerken binnen de opleiding' is gekozen om een beter inzicht te krijgen in de verbondenheid onder studenten en hun ervaring met samenwerken. Onderzoek toont aan dat een gevoel van connectie en verbinding belangrijk is voor een hogere emotionele betrokkenheid, wat vervolgens weer zorgt voor een hogere gedragsmatige betrokkenheid (Elffers, 2011).

Het onderwerp 'Zelfstudie' is gekozen om een beter beeld te krijgen van de inzet van studenten buiten de lessen. In de eerdere interviews is er voornamelijk gekeken naar gedrag binnen de lessen en de ervaring hiervan. Binnen dit onderwerp wordt niet alleen het gedrag van de studenten buiten de lessen in kaart gebracht, maar ook besproken hoe ze zelfstudie ervaren en waar ze wellicht moeite mee hebben.

Tot slot is 'Zelfreflectie' aan bod gebracht. Dit onderwerp gaat dieper in op hoe studenten hun eigen betrokkenheid bij de studie evalueren, hoe ze verbeterpunten voor zichzelf identificeren, en hoe ze een evenwicht vinden tussen hun studie en privéleven. Tevens koppelt dit ook weer aan het uitmappen van de mate van emotionele betrokkenheid, door meer inzicht te krijgen in het gevoel van de studenten.

Door deze topics te verkennen, ontstaat er een nog vollediger beeld bij de algemene betrokkenheid van de tweedejaars TP-studenten.

Ervaring van samenwerken binnen de opleiding

De interviews begonnen met het vragen naar de ervaringen van studenten met samenwerking binnen de opleiding. De nadruk lag op het gevoel van verbondenheid en de waarde die studenten halen uit samenwerking. Hieruit kwamen 3 factoren het meest naar voren.

Tabel 1

Ervaringen met samenwerking

1. Positief ervaren verbondenheid	4 (66.6%)
2. Ervaren van hogere motivatie	4 (66.6%)
3. Uitdagingen in groepsdynamiek	3 (50%)

De meeste studenten (66.6%) gaven aan een positief gevoel van verbondenheid te ervaren tijdens samenwerkingsmomenten. Een student lichtte bijvoorbeeld toe: *“In groepsprojecten voel ik me echt onderdeel van een team. We kunnen dan ook van elkaar leren en helpen als we iets niet snappen.”*.

Verder gaf 66.6% van de studenten aan dat zij door de samenwerking een hogere motivatie ervoeren. Een van de studenten omschreef dit als volgt: *“Als ik met andere mensen werk heb ik vaak meer motivatie, omdat ik minder makkelijk kan uitstellen en als ik iemand anders wat zie doen ga ik zelf ook sneller aan de slag.”*.

Een van de studenten gaf nog een nieuwe toevoeging op deze uitspraken: *“Ik mis die motivatie van samenwerken soms ook als ik thuis ben. Als je samen bent ga je gewoon bezig,*

maar alleen thuis kan ik het dan toch weer makkelijker wegschuiven.”. Naast de positieve effecten van samenwerking is het dus ook belangrijk om bewust te zijn van het eventuele gemis hiervan tijdens individuele momenten.

Echter, 50% van de studenten wees ook op uitdagingen binnen de groepsdynamiek.

Bijvoorbeeld: *“Soms is het moeilijk om in een groepje iedereen op één lijn te krijgen, vooral als er verschillende werkhoudingen zijn.”*.

Ondanks deze uitdagingen benadrukten de studenten over het algemeen de positieve impact van samenwerking op hun gevoel van verbondenheid en motivatie.

De interviews onthulden dat, hoewel samenwerking uitdagingen met zich mee kan brengen, het over het algemeen wordt gezien als een verrijkende ervaring die bijdraagt aan de emotionele verbondenheid en motivatie.

Omgang met zelfstudie

De interviews hebben ook inzicht geboden in hoe zij zelfstudie zien, wanneer ze het uitvoeren en een terugkerende factor van uitstelgedrag.

Tabel 2

Aspecten van Zelfstudie

1. Waarde van zelfstudie	5 (83.3%)
2. Onregelmatige zelfstudie	4 (66.6%)
3. Laat beginnen met studeren voor toetsen	4 (66.6%)

Een meerderheid van de studenten (83.3%) erkende het belang van zelfstudie voor hun functioneren binnen de opleiding. *“Ik vind het vooral belangrijk om zelf thuis ook met school bezig te zijn, omdat ik dan ook het gevoel heb dat ik meer aan de lessen heb omdat ik weet waar het over gaat.”*, gaf een student aan.

Ondanks het erkennen van het belang, toonden de resultaten dat 66.6% van de studenten onregelmatig aan zelfstudie deed. De studenten gaven aan dat ze moeite hadden met het vinden van een consistent studieritme door andere verplichtingen of uitstelgedrag.

Ook opvallend was dat meer dan de helft van de geïnterviewde studenten (66.6%) toegaven dat ze vaak pas een week of minder voor een toets begonnen met leren. *“Ik merk dat ik onder druk beter kan presteren. Als ik een week voor de toets begin, kan ik nog steeds net een voldoende halen en dat is genoeg om verder te kunnen.”* vertelde een student.

Een belangrijke toevoeging aan dit gedrag van de studenten is hun redeneringen van de mogelijke oorzaken. Wanneer de studenten gevraagd werd waarom zij moeite hebben met zelfstudie of uitstelgedrag, kwamen er voornamelijk 2 gedeelde punten naar voren. De eerste zijnde het missen van een gevoel van urgentie, aangezien minimale input alsnog beloond kon worden met een voldoende. Echter gaven ze ook aan zich niet altijd verbonden te voelen tot de stof, dat ze een gevoel van relevantie tussen de stof en praktijk of toekomst misten. Een van de studenten zei hier het volgende over: *“Soms leer ik voor toetsen, maar leer ik eigenlijk alleen voor een voldoende, omdat ik dan ook niet echt denk dat ik het later nodig ga hebben of weet waarvoor ik het zou moeten gebruiken.”*. Dit laat zien dat er naast de moeite met motivatie ook een missend gevoel van verbinding met praktijk en toekomstbeeld heerst onder studenten, wat hun betrokkenheid negatief beïnvloed.

Zelfreflectie

Onder dit topic is er onderzocht hoe studenten hun eigen betrokkenheid bij de opleiding beoordelen, hoe ze kijken naar mogelijke verbeteringen en hoe ze een evenwicht vinden tussen hun studie en privéleven.

Tabel 3*Inzichten zelfreflectie*

1. Reflectie op eigen betrokkenheid	5 (83.3%)
2. Mogelijkheden voor verbetering	5 (83.3%)
3. Moeite balans school en privéleven	4 (66.6%)

Van de 6 studenten gaven 5 studenten aan wel eens te reflecteren op hun betrokkenheid en gedrag met betrekking op de opleiding. De meest terugkerende voorbeelden waren; ‘het reflecteren op motivatie en inzet voor het leren van de stof’ en ‘wat ze wel en niet vonden passen, qua vakken en stof, bij wat ze later willen gaan doen’. Vooral het tweede punt is hierin opvallend aangezien dit ook weer direct aansluit op het kunnen identificeren met de opleiding en het gevoel van verbinding tot de stof, wat belangrijk is voor de emotionele betrokkenheid (Elrashidi et al., 2016).

Een groot deel van de studenten (83.3%) identificeerde specifieke gebieden waarop ze dachten te kunnen verbeteren. Deze variëren van betere tijdmanagement tot actievere deelname aan lessen. *“Ik zou meer vooruit kunnen plannen en in de les vaker vragen kunnen stellen”* zei een van de geïnterviewde studenten.

Echter ook het vinden van verbinding met de stof werd benoemd: *“Ik denk dat als ik voor mezelf duidelijker heb waarom het belangrijk is om stof te begrijpen en onthouden, bijvoorbeeld voor toekomstwerk, dat ik dan ook beter zou kunnen leren.”*

Bij het bespreken van de balans tussen school en privéleven, gaf 66.6% van de studenten aan dat ze het soms moeilijk vinden om een goed balans te vinden. *“Het is een uitdaging om studie, werk, vrienden, sport en de rest in evenwicht te houden, soms hou ik geen tijd over. Dan moet ik bijvoorbeeld werken, maar wou ik eigenlijk ook nog wat voor school doen.”* vertelde een student.

Uit de interviews blijkt dat de studenten zich bewust zijn van de gebieden waarop verbetering mogelijk is. Bovendien lijkt het vinden van een evenwichtige manier om school en privéleven te combineren een voortdurende uitdaging te zijn. Tot slot gaven ze aan ook behoefte te hebben aan het bespreken van deze verschillende gedachtes en reflecties.

2.2 Deelvragen

In deze paragraaf wordt de vergaarde informatie van de onderzoeksmethodes uit de inspiration fase gebruikt om de deelvragen te beantwoorden.

Deelvraag 1: *“Hoe ervaren tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten hun betrokkenheid tot de studie?”*

Tijdens de interviews hebben de studenten een aantal factoren aangekaart waarin de hun betrokkenheid frequent nog wat hoger zou mogen zijn. Ten eerste bij ‘Praten tijdens de uitleg’ en ‘Telefoongebruik’. Dit komt overeen met de verzamelde data van de observaties, waarbij het tijdens de hoorcolleges zelden volledig stil was en het telefoongebruik op liep tot 37.5% in de klas in de laatste 15 minuten van de les. Echter niet zozeer met de observaties van de werkcolleges, waarbij het praten tijdens de uitleg en het telefoongebruik zeer miniem bleef. Tevens gaven de studenten in de tweede interviewronde aan onregelmatig aan zelfstudie te werken en ook moeite te hebben met het vinden voor extra tijd voor school door een lastig school- en privébalans. Tot slot gaven ze aan niet altijd een verbinding met de stof te voelen, wat resulteert in een lagere emotionele betrokkenheid.

Deelvraag 2: “Hoe ervaren docenten de betrokkenheid van tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten?”

Uit de interviews blijkt dat docenten een lagere betrokkenheid van de studenten ervaren in mate van inzet in de les en praten of niet opletten tijdens de uitleg. Alle geïnterviewde docenten hebben aangegeven dat de assertiviteit/inzet van een deel van de studenten laag leek te zijn. Dit uitte zich in het niet stellen van vragen, niet of slecht opletten tijdens uitleg en overmatig telefoongebruik. Eveneens gaven ze ook aan een lagere betrokkenheid te zien in relatie tot motivatie voor het begrijpen van de stof en hoeveel de studenten buiten de les om voor de vakken verrichtten.

Deelvraag 3: “Welke factoren beïnvloeden de betrokkenheid van tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten?”

Uit de eerste interviewronde kwamen twee factoren die de meeste negatieve invloed hadden: ‘Een lange aaneengesloten uitleg’ en ‘Monotone uitleg’. Er kan dan ook een correlatie gemaakt worden tussen de lange aaneengesloten uitleg en het stijgend telefoongebruik van de studenten gedurende de hoorcolleges. In contrast met deze factoren hebben de studenten ook aangegeven dat ‘Praktijkvoorbeelden’ en ‘Enthousiast en interactief lesgeven’ juist hun gedragsmatige betrokkenheid verhoogd. Het effect van het geven van praktijkvoorbeelden is ook opgemerkt tijdens de observaties, wanneer deze aan bod kwamen daalde het gepraat tijdens de uitleg significant. Tevens staat dit ook in positief verband met de voorwaardes voor een hogere cognitieve en emotionele betrokkenheid (Alrashidi et al., 2016).

De tweede interviewronde liet zien dat ook een gebrek aan gevoel van verbinding met de stof en moeite met regelmaat in zelfstudie, de betrokkenheid van de studenten negatief beïnvloed. Verder bleek hieruit ook dat samenwerking en verbinding met studenten en docenten een positief effect had op de betrokkenheid.

Deelvraag 4: “Wat zijn de behoeftes van de studenten met betrekking tot de verhoging van de betrokkenheid?”

Met behulp van beide interviewrondes zijn er drie herhaalde behoeftes geformuleerd. Ten eerste hebben de studenten behoefte aan meer praktijkvoorbeelden en binding van de stof aan een mogelijk toekomstbeeld. Verder hebben de studenten ook aangegeven behoefte te hebben aan meer gevarieerde interactie in de meer theoretische vakken als AOP, aangezien de langere aaneengesloten uitleg binnen dit vak vaak een negatief effect heeft op hun betrokkenheid.

Tevens ook omdat dit een gevoel van samenhang en verbinding creëert voor de emotionele betrokkenheid. Tot slot geven de studenten aan behoefte te hebben aan meer reguliere evaluatiemomenten, waar ze met de docent in gesprek kunnen over het vak, en het verloop en doel hiervan. Dit bindt zich ook aan het kenmerk van emotionele betrokkenheid over een gevoel van binding en autonomie binnen de studie (Finn, 1993).

Hoofdstuk 3: Ideation Fase

Gedurende de ideation fase wordt de vergaarde informatie van de inspiration fase verder geanalyseerd en omgezet tot mogelijke ideeën voor het beroepsproduct. In dit hoofdstuk worden de onderzoeksmethodes besproken die zijn ingezet om dichterbij het beroepsproduct te komen. Aan het eind van het hoofdstuk wordt de laatste deelvraag beantwoord.

3.1 Onderzoeksmethodes

Voor de ideation fase is er gebruik gemaakt van de methodes ‘Get Feedback’ en ‘Create Insight Statements’ uit het HCD model van IDEO.org (2015). ‘Get Feedback’ is uitgevoerd voordat de tweede interviewronde en de ‘Create Insight Statements’ methode zijn geëxecuteerd. De tweede interviewronde en de ‘Create Insight Statements’ methode zijn later toegevoegd in verband met missende of beperkte informatie. De redenering voor deze keuzes wordt verder toegelicht in de onderstaande paragrafen.

3.1.2 Get Feedback

Tijdens deze methode is er met vijf studenten gekeken naar de resultaten van de voorafgaande onderzoeksmethodes en de voorlopige adviezen die hieruit zijn geformuleerd. Het doel van de ‘Get Feedback’ methode is om de meningen van de studenten te krijgen op de voorlopige adviezen (IDEO.org, 2015). Hierdoor kunnen de perspectieven en de meningen van de studenten geïntegreerd worden in de formulering van de definitieve adviezen. Dit aangezien het belangrijk is om de centrale stakeholders ‘de studenten’ hierbij te betrekken.

Uitvoering

Voor deze methode zijn de studenten die hebben geparticipeerd aan de interviews benaderd. Drie daarvan konden en wilden meedoen aan de feedbacksessie. Om de groep aan te vullen heeft de onderzoeker nog twee extra tweedejaars TP-studenten gevonden in de studieruimte van Saxion. De sessie is op Saxion gehouden in een lokaal met whiteboard, waar de 4 voorlopige adviezen op waren genoteerd en pen en papier voor de studenten.

De 4 adviezen zijn gebaseerd op de onderzoeksresultaten uit de voorafgaande methodes, dit zijn alle methodes uit de inspiration fase, exclusief de tweede interviewronde aangezien deze later is uitgevoerd. Er is hierbij gekeken naar de meest terugkerende thema's en verbanden tussen methoderesultaten. Vervolgens heeft de onderzoeker deze ook besproken met een onafhankelijk persoon. Dit persoon heeft ontwikkelingspsychologie gestudeerd, is vervolgens eerst 12 jaar docent geweest en is nu 6 jaar een onderwijscoach op een middelbare school. Deze besprekingen functioneerde niet om nieuwe conclusies te trekken, slechts om te sparren over de resultaten en gedachtegang te stimuleren.

- Advies 1 is geformuleerd op basis van de behoefte van 6 van de 6 geïnterviewde studenten die aangaven meer praktijkvoorbeelden te willen. Het positieve effect wat praktijkvoorbeelden leken te hebben op de aandacht van studenten tijdens de observaties. Plus het bewezen positieve verband tussen praktijkbinding en een hogere cognitieve betrokkenheid (Appleton et al., 2006).
- Advies 2 is gecreëerd vanuit de behoefte van alle studenten in de interviews voor meer variatie in de interactie binnen de les, echter ook vanuit het feit dat 5 van de 6 studenten aangaven betrokkenheid te verliezen als de interactie weinig of eentonig was. Tevens geven resultaten uit het literatuuronderzoek ook aan dat er een positief verband is tussen variatie in interactie in de les en betrokkenheid van studenten (Elffers, 2016).
- Advies 3 is ontstaan vanuit resultaten van het literatuuronderzoek die aangeven dat er een positief verband is tussen het gevoel van autonomie, wat evaluatiemomenten zou

kunnen bieden en een verhoogde emotionele betrokkenheid (Alrashidi et al., 2016). Echter ook omdat 4 van de 6 docenten aangeven een hogere betrokkenheid te ervaren als er meer verbinding is met de studenten en evaluatiemomenten dit ook eventueel zou kunnen versterken.

- Advies 4: Het onderwerp van telefoongebruik uit advies 4 kwam eerst naar voren in de studentinterviews. Hier gaven 4 van de 6 studenten aan moeite te hebben met afleiding van hun telefoon. Verder gaf de helft van de docenten aan storend telefoongebruik te ervaren tijdens de lessen en liep het telefoongebruik tijdens de observaties ook op tot 37.5% richting het einde van de les.

Tijdens de methode werden allereerst de onderzoeksresultaten voorgelegd aan de vijf studenten. Dit deed de onderzoeker door kort de resultaten van uitgewerkte onderzoeksmethodes toe te lichten terwijl hij ze vanaf zijn laptop liet zien. Vervolgens werden de vier adviezen toegelicht. Hierna werd er aan de studenten gevraagd om voor elk advies één of meer bevindingen of feedbackpunten te bedenken en op te schrijven. Na ongeveer 5 minuten zijn deze punten met de groep besproken, waarbij elke student de tijd kreeg om zijn gedachten over het advies te delen. De onderzoeker heeft aan het eind van de sessie de opgeschreven punten verzameld en de resultaten meegenomen in het formuleren van nieuwe mogelijke adviezen die aan de docenten zijn gepresenteerd. De resultaten en feedback van de studenten worden in het onderstaande kopje geformuleerd.

Resultaten

Advies 1: Het frequenter aanbieden van praktijkvoorbeelden in de les. Er bleek een consensus te zijn van alle 5 studenten, dat ze dit een positief advies vonden. Ze gaven aan dat ze het fijn vinden als er praktijkvoorbeelden worden gegeven die ze kunnen binden aan de stof en zodat ze een beter beeld krijgen bij mogelijke carrière paden in de toekomst. Er was niet zozeer een specifieke voorkeur voor de manier waarop het praktijkvoorbeeld kon worden aangeboden, zolang het maar relevant was aan dat vak en de theorie. Verschillende manieren waarop het voorbeeld aangeboden kon worden als: persoonlijke ervaring van de docent, een filmpje of een vooraf opgezochte praktijkcasus, waren volgens de studenten allemaal oké. Met betrekking op frequentie leek het de studenten optimaal om in ieder geval, waar mogelijk, 1 keer per les wat over een binding tussen theorie en praktijk te leren. Ze hadden ook geen eisen over een uitgebreid voorbeeld, zolang er maar iets was om de theorie aan te koppelen.

Advies 2: Het verhogen van interactie in de les en gebruik maken van verschillende interactiemethodes. Bij dit advies waren de studenten het er over eens, dat het voor een aantal meer theoretische vakken zeker fijn zou zijn om wat meer interactie te hebben tijdens de les. Dit om de lange aaneengesloten uitleg ook tegen te gaan. Ze gaven aan dat dit een mooie toevoeging zou zijn op het meer standaard voorkomende patroon van: 'Theorie uitleggen, vragen er over stellen aan de klas en ze dan een opdracht laten maken.'. Het idee van een groepsdiscussie over de theorie, waarbij bijvoorbeeld stellingen worden gegeven over de stof die in de klas besproken konden worden, lag ook erg goed onder de studenten. Ze gaven aan dat op een actieve manier als deze bezig gaan met de stof hun waarschijnlijk wel zou helpen bij het beter onthouden van de theorie. Eveneens leek hen het evalueren van praktijkcasussen ook een interessante en effectieve interactiemethode. Het gebruik maken van een rollenspel als interactiemethode viel minder in de smaak, hierbij was het dus duidelijk dat deze niet aanbevolen zou hoeven worden.

Advies 3: Het invoeren van evaluatiemomenten voor elk vak. Vier van de vijf studenten waren het er over eens dat ze geen behoefte hadden aan evaluatiemomenten buiten de ingeroosterde vakken om. Echter waren alle 5 de studenten wel positief over evaluatiemomenten in de les.

Ze kwamen tot de consensus dat dit niet elke les nodig was, maar dat het een of twee keer gedurende het kwartiel wel erg fijn zou zijn. Ze vonden dat dit een mooie toevoeging zou zijn voor de verbetering van de lessen. Een van de studenten gaf ook aan dat hij/zij de evaluaties via enquête aan het eind van het kwartiel nooit invulde, omdat dit toch geen invloed meer had op hem/haar. Echter was hij/zij wel erg geïnteresseerd in het leveren van feedback en gezamenlijk evalueren gedurende het vak, in de klas. Hier waren de andere studenten het ook mee eens.

Advies 4: Het instellen van een beleid voor de mindering van telefoongebruik. Over dit advies waren de studenten minder enthousiast. Ze gaven aan dat ze allemaal wel eens waren afgeleid door hun telefoon, maar dat het geforceerd minderen van telefoongebruik voor hun niet zozeer een significant verschil zou hebben op hun gedragsmatige betrokkenheid. Wanneer een docent aangeeft, dat ze tijdelijk niet op hun telefoon moeten kijken willen ze wel hun best voor doen. Echter een reglement over telefoongebruik zagen ze niet zitten.

3.1.3 Create Insight Statements

Bij het gebruik van deze onderzoeksmethode is alle voorgaande verzamelde data en informatie gebruikt om een aantal mogelijke interventies op te stellen. Deze methode is deel van het later uitgevoerde aanvullende onderzoek en is ingezet om ook de informatie uit de tweede interviewronde en de mening van docenten mee te nemen bij het vinden van de definitieve adviezen. De onderzoeker heeft deze adviezen/interventies overzichtelijk gemaakt in een visueel schema (Bijlage 6). Dit schema is hierna gebruikt om in individuele sessies met 3 docenten de interventies te evalueren. Het doel van de 'Create Insight Statements' methode is om de belangrijkste bevindingen of oplossingen uit alle verzamelde data van een onderzoek te halen en deze vervolgens te evalueren met een extra persoon, om een volledig en weloverwogen eindproduct te creëren.

Uitvoering

De onderzoeker heeft voor deze methode via e-mail uitgereikt naar 3 docenten die lesgeven aan de tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten. De sessies waren 45 tot 60 minuten en zijn fysiek op Hogeschool Saxion uitgevoerd en de audio is opgenomen en getranscribeerd door de onderzoeker. Aan het begin van de sessie legde de onderzoeker nogmaals het doel uit en werd er ruimte gegeven voor eventuele vragen of onduidelijkheden. Vervolgens zijn er 6 verschillende mogelijke interventies besproken en was er aan het eind nog ruimte voor eventuele toevoegingen. Voor de vorming van de 6 mogelijke interventies is de onderzoeker systematisch langs alle resultaten van voorgaande onderzoeksmethodes gegaan, om terugkerende thema's en verbanden te zoeken en hieruit de voorlopige interventies op te stellen. Ook wel de 'Insight Statements' genoemd binnen deze methode. Bij het formuleren van de interventies is er ook gereflecteerd op de uitvoerbaarheid, dit wordt later ook nogmaals met de docenten geëvalueerd. Van de 6 mogelijke interventies zijn er 3 meegenomen vanuit de 'Get Feedback' sessie met studenten en zijn er 3 nieuwe geformuleerd, om ook de resultaten van de tweede interviewronde te gebruiken in het ontwerpproces. De interventies zijn als volgt ontstaan:

- Interventie 1, de 'Praktijkvoorbeelden'. Dit onderwerp van praktijkvoorbeelden is in verschillende onderzoeksmethodes naar voren gekomen. Allereerst is er gekeken naar het literatuuronderzoek. Er blijkt hier dat praktijkvoorbeelden en het koppelen aan een toekomstbeeld een positief effect heeft op de cognitieve betrokkenheid van de studenten (Appleton et al., 2006). In de eerste ronde interviews gaven alle studenten

aan behoefte te hebben aan meer praktijkvoorbeelden. Vervolgens bleek tijdens de observaties dat het gepraat tijdens de uitleg van een hoorcollege significant daalde bij het geven van een praktijkvoorbeeld. Verder gaven de studenten in de ‘Get Feedback’ sessie ook aan een advies voor meer praktijkvoorbeelden fijn te vinden. Tot slot kwam in de tweede ronde interviews ook naar voren dat studenten een gevoel van verbinding met de stof missen door gebrek aan koppelingen met de praktijk. Er is gekozen voor de interventie van 1 praktijkvoorbeeld per les, in verband met het voldoen aan de behoeftes, echter ook het niet overbelasten van de werklading van docenten of het tijdsbestek in de les.

- Interventie 2, ‘Interactie in de les’. Deze interventie gaat in op de behoefte van 4 van de 6 geïnterviewde studenten voor meer variatie in interactie binnen de les. Uit de ‘Get Feedback’ sessie bleek dat er wel interactie aanwezig was, maar dat dit zich voornamelijk uitte in korte vragen naar de klas over de stof die besproken werd. Ze gaven aan vooral voorkeur te hebben voor de voorbeelden; ‘groepsdiscussies’ en ‘praktijkcasus evalueren’. Hierover zeiden de studenten dat dit over tijd eenzijdig kon worden en niet meer zozeer hun aandacht trok. Naast dat literatuur aangeeft dat het actief bezig zijn met de stof ook de cognitieve betrokkenheid verhoogd (Finn & Zimmer, 2012). Spraken de studenten ook hun voorkeur uit voor deze actieve leerstijl. Er is hierbij gekozen om deze interventie te laten bij het verhogen van interactie in de meer theoretische vakken, zoals bijvoorbeeld Arbeids- en Organisationspsychologie. Aangezien er vooral bij lange uitleg lagere betrokkenheid werd ervaren door de studenten en docenten.
- Interventie 3, ‘Evaluatie momenten’. Voor deze methode is er ook systematisch naar alle onderzoeksresultaten gekeken en bleken de volgende punten naar voren te komen: Uit de literatuur blijkt dat een gevoel van autonomie en verbinding, in relatie tot de opleiding, belangrijk is voor de emotionele betrokkenheid van een student (Alrashidi et al., 2016). Uit de interviews met de docenten bleek dat zij zelf ook een verhoging in betrokkenheid ervaarden als ze een goeie connectie met de klas hadden. Verder gaven de studenten in de ‘Get Feedback’ sessie ook aan behoefte te hebben aan een moment om hun gedachten en problemen binnen een vak met de docent te bespreken, wat op zichzelf ook weer kan zorgen voor een hoger gevoel van verbinding en autonomie wanneer hier goed naar geluisterd wordt. Er is gekozen voor 1 evaluatiemoment per vak gedurende een kwartiel en niet meer, in verband met het tijdsbestek van de lessen.
- Interventie 4, ‘Teams groeperen’. Deze interventie gaat in op het samenwerkingsaspect van studenten. De studenten in de tweede interviewronde gaven aan positieve ervaringen te hebben met samenwerking binnen de opleiding. Ze benoemden zoal een verhoging in motivatie en gevoel van verbinding. Tevens is uit het literatuuronderzoek gebleken dat een gevoel van verbinding binnen de opleiding bevorderend is voor de emotionele betrokkenheid van de studenten (Elffers et al., 2012). Echter bleek ook uit de tweede interviewronde dat de studenten buiten school vaak moeite ervaren met hun motivatie en zelfstudie. Vanuit hier is de onderzoeker met het idee van ‘Teams Groeperen’ gekomen, om ook buiten school de positieve effecten van samenwerking te kunnen ervaren.
- Interventie 5, ‘Toekomstbinding’. Deze interventie sluit qua onderbouwing grotendeels aan op interventie 1. De studenten gaven aan in de eerste interviewronde behoefte te hebben aan meer praktijkvoorbeelden, dit bleek vervolgens ook uit de observaties en ‘Get Feedback’ sessie. Tevens kwam hier nog een diepere onderbouwing bij in de tweede interviewronde, namelijk dat praktijkvoorbeelden en het leggen van verbanden met de toekomstbeelden van studenten ook kon zorgen voor een gevoel van verbinding met de stof. Wat vervolgens weer zou zorgen voor een

hoger gevoel van urgentie voor het leren van de stof. Nou is het verschil bij deze interventie dat het niet zozeer in de les uitgevoerd zou hoeven worden. Hierbij is de interventie om de studenten een huiswerkopdracht mee te geven waarbij ze de stof moeten koppelen aan een praktijkvoorbeeld of iets wat ze er in de toekomst mee kunnen doen. Vervolgens kunnen deze in de volgende les worden besproken. Er is hiervoor gekozen om de bovenstaande behoeftes te vervullen en betrokkenheid van de studenten ook buiten de les te stimuleren.

- *Interventie 6, 'Zelfreflectie'*. Deze interventie richt zich op verbetering van betrokkenheid via het reflecteren van de studenten. In de tweede interviewronde gaven 5 van de 6 studenten aan dat ze uit zichzelf reflecteerden op hun eigen betrokkenheid met relatie tot de opleiding. Uit het literatuuronderzoek blijkt ook dat dit een kenmerk is van een positieve emotionele betrokkenheid (Alrashidi et al., 2016). Echter zou dit nog verder versterkt kunnen worden als de studenten hier naast alleen thuis ook met anderen of binnen de les actief mee bezig zijn. Hierom is de interventie geformuleerd om de studenten tijdens slb lessen, door middel van klassikale reflectiemethoden, hun persoonlijke reflecties te laten delen. In verband met tijdsbestek binnen een les is er gekozen om het alleen in slb lessen te implementeren.

De resultaten en de feedback van de docenten op de 6 interventies worden in de onderstaande paragraaf weergegeven.

Resultaten

Interventie 1 – 'Praktijkvoorbeelden': De mogelijke interventie die de docenten is voorgelegd, is het implementeren van minimaal 1 praktijkvoorbeeld per les waar theoretische onderdelen in voorkomen.

De docenten waren het er unaniem over eens dat dit niet voor elk vak mogelijk zou zijn, zoals bijvoorbeeld bij een werkcollege van praktijkgericht onderzoek. Echter vonden ze wel dat het een goed voorstel is om dit vast te implementeren in vakken waar theorie wel meer aan de voorgrond ligt, zoals bij arbeids- en organisatiepsychologie. Er werd ook gevraagd naar de kwestie van tijd binnen een les. Hierbij heeft de onderzoeker aangegeven dat het niet gaat om de lengte van het praktijkvoorbeeld, maar aan de koppeling voor de student. Waar een gebrek aan tijd is om een langer praktijkvoorbeeld te bieden, kan er dus ook een korter voorbeeld worden gegeven.

Over het algemeen waren alle drie de docenten het, na het evalueren, eens met de gegeven interventie.

Interventie 2 – 'Interactie in de les': De geformuleerde interventie adviseert om binnen vakken waar grotendeels theorie besproken wordt in de lessen meer gevarieerde interactiemethodes toe te voegen.

Een van de docenten zei hier het volgende over: *"Ik ben me hier zelf ook bewust van, ik denk dat het inderdaad goed is voor de studenten om op meer manieren interactief bezig te zijn met de stof, maar soms val je toch in het gemak van vragen stellen en doorgaan met de uitleg."*

Deze mening werd ook door de twee andere docenten gesteund. Wel gaven ze aan dat het ook ligt aan het tijdsbestek en dat korte vragen stellen vaak efficiënter is. Ze waren het er alle 3 wel over eens dat de extra moeite van frequenter de andere interactiemethodes gebruiken wel moest lukken.

Interventie 3 – 'Evaluatie momenten': De derde interventie is het aanbieden van een evaluatiesessie. Hierbij kan de docent in het midden van het kwartiel het als huiswerk meegeven om een aantal punten te bedenken die de studenten graag anders zouden zien

binnen een vak of problemen waar ze tegen aan lopen. Vervolgens kan hier de les daarop kort de tijd worden genomen om klassikaal de punten te bespreken.

Twee van de docenten waren het volledig eens met de interventie en hadden niet zozeer aanvullende feedback of kritiek. Een van de docenten gaf aan dat er wel een valkuil lag dat wellicht alleen de studenten die al erg betrokken zijn input zouden geven, maar gaf aan dat als hier ook bewust mee werd omgegaan dat hij/zij het ook eens was met de interventie.

Interventie 4 – ‘Teams groepen’: Bij deze interventie zouden er per vak open teams groepen gecreëerd worden, waar studenten vrijwillig de hele dag in zouden kunnen om tegelijk met andere studenten te kunnen studeren of om elkaar te kunnen helpen.

De docenten waren bij deze interventie vooral kritisch op hoeveel dit gebruikt zou worden door studenten. Een van de docenten gaf de scherpe opmerking: *“Ik denk dat het ze zeker zou kunnen helpen als iedereen hier actief aan mee zou doen. Alleen zal dit denk ik niet altijd het geval zijn en dan kan het wellicht zelfs ook demotiverend werken voor studenten als ze de call joinen en zien dat er niemand anders is.”*. Over het algemeen vonden de docenten het een leuk idee, maar waren ze het er over eens dat het in de praktijk niet altijd even goed zou werken. Er zou hiervoor in een vervolgonderzoek nog gekeken kunnen worden naar andere manieren die effectiever zouden kunnen zijn. Tevens wordt er ook getracht om de hoeveelheid adviezen tot 3 á 4 te behouden, in verband met de werkbaarheid en grootte van het adviesrapport. Om die reden wordt deze interventie ook niet verder meegenomen in het definitieve adviesrapport.

Interventie 5 – ‘Toekomstbinding’: Voor deze interventie zouden de docenten als huiswerk mee geven dat de studenten zelf een koppeling gaan zoeken met de besproken stof en de praktijk of iets wat ze in de toekomst zouden willen doen. Vervolgens kunnen deze punten ook in de les besproken worden.

Alle drie de docenten waren positief over deze interventie en hadden niet zozeer kritiek. Wel gaf een van de docenten aan dat het wellicht efficiënter zou zijn om deze interventie te combineren met interventie 1. Dit is dan ook iets wat wordt meegenomen in het definitieve adviesrapport.

Interventie 6 – ‘Zelfreflectie’: Het advies hierbij is om de studenten tijdens de slb lessen de mogelijkheid te geven om in klassikale reflectiemethodes hun inzichten met elkaar te delen, zodat ze actief bezig zijn met hun problemen en mogelijke leerdoelen en hierbij van elkaar kunnen leren.

De docenten vonden de gedachte van deze interventie positief, alleen gaven ze allemaal in hun eigen manier wel aan dat dit niet zozeer een interventie zou hoeven zijn. Vooral omdat ze vonden dat ze hier al actief mee bezig waren en niet zozeer extra hulp of een interventie voor nodig hadden. Een van de docenten formuleerde het als volgt: *“Ik denk dat het idee hier achter goed is, maar dat dit misschien beter alle losse tip meegeven kan worden voor slb’ers om eens naar te kijken, niet zozeer een interventie.”*. Op basis van de feedback van de docenten en het bewust beperkt houden van het aantal adviezen wordt deze interventie dan ook niet meegenomen als een van de interventies in het adviesrapport.

Vorming definitieve adviezen

In deze paragraaf worden de keuzes achter het kiezen voor en formuleren van de 3 definitieve adviezen onderbouwd.

Op basis van de resultaten uit de inspiration fase zijn er een aantal mogelijke adviezen en interventies opgesteld. Deze zijn vervolgens geëvalueerd met studenten en docenten in de ideation fase. Zoals beschreven in de resultaten van de ideation fase zijn er op basis van de feedback 3 adviezen geschrapt en zijn er 2 samengevoegd tot 1 advies.

De 3 definitieve adviezen zijn dus geformuleerd vanuit de resultaten van de inspiration methodes en geëvalueerd door de studenten en docenten in de ideation methodes.

1. Advies 1 gaat in op de behoefte van de studenten voor binding van de stof aan de praktijk en mogelijke toepassing op hun toekomstige werkveld. Dit advies is door zowel de studenten als docenten positief ontvangen. De docenten werden tijdens de 'Create Insight Statements' sessie verschillende interventies voorgelegd, waarvan ook de 2: praktijkvoorbeelden en toekomstbinding. Echter na het evalueren van deze 2 interventies kwam er vanuit de docenten naar voren dat deze 2 ook goed gecombineerd konden worden tot 1 advies. Na persoonlijke reflectie van de onderzoeker is er voor gekozen om dit dan ook te doen, omdat ze beide hetzelfde doel hebben. Het uiteindelijke advies is dus de combinatie van deze voorgestelde interventies en is als volgt geformuleerd: "Advies 1: Het frequenter aanbieden van praktijkvoorbeelden tijdens de les en studenten actief aan de slag laten gaan met de koppeling te leggen tussen de stof, de praktijk en hun toekomstbeeld."
2. Advies 2, geformuleerd vanuit behoeftes van studenten uit de eerste interviewronde, vervolgens geëvalueerd door studenten en docenten in de ideation fase. Hieruit is gebleken dat niet elke vorm van nieuwe interactiemethodes binnen de les gewild is. Zo werd 'rollenspel' bijvoorbeeld niet positief ontvangen door studenten. Echter kwamen 'groepsdiscussies' en 'praktijkcasus evalueren' wel positief uit de feedbacksessie. De docenten waren ook positief over het implementeren van deze variatie in interactie binnen de les. Het uiteindelijke advies wat de onderzoeker op basis hiervan heeft opgesteld is: Verhoog de hoeveelheid gevarieerde interactie tijdens de les door middel van verschillende interactiemethodes.
3. Advies 3 is ook ontstaan en verfijnd door de resultaten en evaluaties binnen de uitgevoerde onderzoeksmethodes. Het nut van evaluatiemomenten bleek uit literatuuronderzoek positief en de studenten en docenten waren er ook tevreden over tijdens de ideation fase. Ondanks de positieve reacties gaven zowel de studenten als docenten aan dat dit in verband met werklading en tijdsbestek niet elke week zou hoeven. Hierom is gekozen om per vak 1 evaluatiemoment per kwartiel te hebben. De studenten en docenten waren het hier ook mee eens. Het definitieve advies is als volgt geformuleerd: Voer per vak, per kwartiel één evaluatiemoment in waarbij studenten hun problemen, vragen en positieve punten in verband tot het vak kunnen bespreken.

3.3 Deelvraag

In deze paragraaf wordt de laatste deelvraag beantwoord. Deze wordt beantwoord met behulp van de onderzoeksmethodes die tijdens de ideation fase zijn ingezet, namelijk 'Get Feedback' en 'Create Insight Statements'.

Deelvraag 5: “*Welke aanbevelingen kunnen er worden geformuleerd, voor de opdrachtgever, met betrekking tot de verhoging van de betrokkenheid onder tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten, op basis van de resultaten van het onderzoek?*”

Met behulp van de informatie vergaard uit de inspiration fase zijn er in 2 verschillende onderzoeksmethodes, 'Get Feedback' en 'Create Insight Statements' een aantal mogelijke interventies aan studenten en docenten voorgelegd. Vervolgens hebben deze studenten en docenten feedback gegeven en deze interventies geëvalueerd. Hier zijn uiteindelijk door de onderzoeker 3 definitieve adviezen voor interventies uitgehaald.

Advies 1: Het frequenter aanbieden van praktijkvoorbeelden tijdens de les en studenten actief aan de slag laten gaan met de koppeling te leggen tussen de stof, de praktijk en hun toekomstbeeld.

Advies 2: Verhoog de hoeveelheid gevarieerde interactie tijdens de les door middel van verschillende interactiemethodes.

Advies 3: Voer per vak, per kwartiel één evaluatiemoment in waarbij studenten hun problemen, vragen en positieve punten in verband tot het vak kunnen bespreken.

Hoofdstuk 4: Conclusie en Discussie

In dit hoofdstuk wordt de hoofdvraag van het onderzoek beantwoord. Vervolgens wordt de discussie beschreven, hierin wordt er kritisch gekeken naar het beroepsproduct en het verloop van het onderzoek. Tevens worden de vervolgstappen concreet uitgewerkt en worden er suggesties gegeven voor mogelijk vervolgonderzoek.

4.1 Conclusie

In deze paragraaf wordt er antwoordt gegeven op de hoofdvraag van het onderzoek. Deze wordt onderbouwd met de vergaarde resultaten van de onderzoeksmethodes die tijdens het onderzoek zijn uitgevoerd.

De hoofdvraag van het onderzoek luidt als volgt: “Hoe kunnen docenten helpen bij het verhogen van de gedragsmatige betrokkenheid van tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten?”

Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat er verschillende manieren zijn waarop docenten de studenten kunnen helpen bij het verhogen van hun gedragsmatige betrokkenheid.

Allereerst kunnen docenten de gedragsmatige betrokkenheid van de studenten verhogen door een hogere frequentie aan praktijkvoorbeelden aan te bieden in de lessen. Ook kunnen de docenten door middel van opdrachten in de les of als huiswerk de studenten aan zetten om actief bezig te gaan met het leggen van een verbinding tussen de stof, de praktijk en hun toekomstbeeld.

Dit onderwerp kwam als eerst naar voren tijdens het literatuuronderzoek. Hierin werd namelijk aangegeven dat een koppeling van theorie aan praktijk en toekomstbeeld een positieve invloed heeft op de cognitieve betrokkenheid van studenten, wat vervolgens ook de gedragsmatige betrokkenheid verhoogd (Appleton et al., 2006).

Tijdens de eerste interviewronde gaven alle geïnterviewde studenten aan dat het ontvangen van praktijkvoorbeelden hun betrokkenheid verhoogd. Eveneens gaven ze echter ook aan behoefte te hebben aan meer praktijkvoorbeelden tijdens de lessen. In de onderzoeksmethode ‘Observatie’ viel het in de hoorcolleges ook op dat er een perceptibele daling in pratende studenten was wanneer er een praktijkvoorbeeld werd gegeven. Tevens gaven de studenten in de tweede interviewronde aan dat het missen van een gevoel van verbinding met de stof een negatief effect had op hun motivatie om de theorie te leren. Tot slot gaven zowel de studenten uit de onderzoeksmethode ‘Get Feedback’ als de docenten van ‘Create Insight Statements’ aan dat een aanbeveling voor een verhoging in praktijkvoorbeelden en stimulatie voor de studenten om hier mee bezig te gaan, passend zou zijn bij de behoeftes van de studenten en de andere vergaarde onderzoeksresultaten.

Ten tweede kunnen docenten helpen met het verhogen van de gedragsmatige betrokkenheid door meer gevarieerde interactieve onderdelen in de les te verwerken. Hierbij kan gedacht worden aan groepsdiscussies over de stof of het samen evalueren van praktijkcasussen. Terugblikkend op het literatuuronderzoek wordt hier ook aangekaart door Elffers (2016), dat wanneer docenten de studenten stimuleren met interactieve onderdelen dat dit een directe positieve invloed heeft op de betrokkenheid. De behoefte van de studenten - die is aangegeven tijdens de interviews - voor een interactieve lesindeling, wordt hiermee ook vervuld. Verder koppelt dit ook aan het samenwerken van de studenten, wat in de tweede interviewronde werd aangekaart als een positieve versterker van de motivatie. Eveneens hebben de studenten tijdens de onderzoeksmethode ‘Get Feedback’ en de docenten bij ‘Create Insight Statements’

ook aangegeven dat zij dit idee wel zien zitten en denken dat het de betrokkenheid zou verhogen.

Tot slot kunnen de docenten de betrokkenheid van de studenten helpen te verhogen door een evaluatiemoment aan te bieden gedurende het kwartiel. Dit gaat dan in het specifiek om de mogelijkheid voor studenten om – in een daarvoor bedoeld moment – aan te kunnen geven waar ze tegen aan lopen en wat zij graag meer, minder of anders zouden willen in de lessen. Op het moment wordt deze evaluatie voornamelijk aangeboden in de vorm van een enquête aan het eind van het kwartiel, echter hebben de studenten tijdens de onderzoeksmethode ‘Get Feedback’ aangegeven dat dit niet waardevol voor hen is, aangezien ze dan al klaar zijn met het vak. Uit het literatuuronderzoek blijkt ook dat wanneer studenten zich gehoord voelen en autonomie ervaren, wat ze uit een effectief evaluatiegesprek kunnen krijgen, dat dan ook de emotionele betrokkenheid stijgt (Alrashidi et al., 2016). Ook gaven de studenten in de tweede interviewronde aan behoefte te hebben aan het bespreken van hun reflecties en dingen waar ze tegen aan lopen, dit evaluatiemoment biedt hier ook een goeie plek voor.

4.2 Discussie

Allereerst zal er kritisch worden gekeken naar diverse sterke en zwakke punten van de uitvoering van het onderzoek en wat hiervan de consequenties zijn geweest.

Gedurende het onderzoek voor de zomer zijn alle fases van de HCD-ontwerpcyclus doorlopen. Echter ontstond er een tijdsgebrek door privé omstandigheden van de onderzoeker, waardoor sommige onderdelen beperkt waren. Er werd bijvoorbeeld in de interviews met studenten alleen gekeken naar gedragsmatige betrokkenheid binnen de les. Hierdoor miste er belangrijke informatie over de cognitieve en emotionele betrokkenheid van studenten, binnen de inspiration fase. Tevens is er door dit tijdsgebrek ook geen onderzoeksmethode uitgevoerd met docenten in de ideation fase, iets wat wel belangrijk is voor een gebalanceerd en weloverwogen eindproduct.

Na de zomer zijn deze gebreken verholpen door een tweede interviewronde met studenten te houden en hierbij in te gaan op emotionele- en cognitieve betrokkenheid en gedrag buiten de lessen met betrekking op de studie. Verder is er ook in de ideation fase de onderzoeksmethode ‘Create Insight Statements’ met docenten uitgevoerd, om ook hun mening op mogelijke adviezen te krijgen.

De eerste uitgevoerde onderzoeksmethode was het literatuuronderzoek. Eén onderwerp waar vooraf wel meer onderzoek naar gedaan had kunnen worden is bestaande interventies voor de verhoging van gedragsmatige betrokkenheid. Deze informatie had geëvalueerd kunnen worden tijdens de interviews, wat een extra inzicht had kunnen bieden in de perspectieven van studenten en docenten op mogelijke hulpmiddelen.

Vervolgens zijn de interviews uitgevoerd. In de eerste interviewronde is er te beperkt in gegaan op betrokkenheid door met de studenten alleen te kijken naar hun gedragsmatige betrokkenheid binnen de lessen. Hierom is er een paar maanden later een tweede interviewronde gehouden om ook de andere invalshoeken van betrokkenheid te bespreken. Voor het verzamelen van de respondenten is de onderzoeker voor een hoorcollege zaal gaan staan waar tweedejaars TP-studenten les hadden. Vervolgens zijn de eerste 11 studenten gevraagd of zij zouden willen deelnemen aan een interview. Dit heeft er echter voor gezorgd dat studenten die een lagere gedragsmatige betrokkenheid vertonen door bijvoorbeeld te laat te komen, niet zijn gevraagd voor een interview. Hierom is de geïnterviewde groep studenten

een minder betrouwbare representatie van de studentenpopulatie, dan wanneer er bijvoorbeeld een steekproef was uitgevoerd in de volledige studentengroep.

Een ander verbeterpunt binnen het onderzoek ligt bij de onderzoeksmethode ‘Observatie’ en de verkregen data hiervan. Er waren tijdens het observeren een paar dode hoeken, waarbij sommige studenten minder zichtbaar waren dan anderen. Tevens is het niet altijd mogelijk om constant alle 80 studenten in de zaal in de gaten te houden. Dit zorgt ervoor dat de data over telefoongebruik niet volledig betrouwbaar is, aangezien dit soms wellicht door de onderzoeker werd gemist.

Tot slot is er geobserveerd dat er tijdens de werkcolleges minder werd gepraat tijdens uitleg en er lager telefoongebruik was, echter kan dit ook in verband staan met het ‘Hawthorne Effect’. Wat zegt dat wanneer een persoon merkt dat zij geobserveerd worden hun gedrag aanpassen (Bruchez et al., 2020). Aangezien er in een werkcollege makkelijker gedrag geobserveerd wordt door de docent dan in een hoorcollege, kan dit effect ook invloed hebben op het gedrag van studenten en niet zozeer hun eigen bereidwilligheid voor meer betrokkenheid.

Het evalueren van mogelijke adviezen voor de opdrachtgever tijdens de ideation fase methode, heeft ervoor gezorgd dat er ruimte is geweest voor aanpassingen op basis van hun expertise en behoeftes. Dit geeft een sterke afsluiting aan alle vergaarde informatie van het onderzoek.

Deze sterke en zwakke punten hebben allen ook een rol gespeeld in de vorming van het uiteindelijke beroepsproduct. De opdrachtgever had zijn voorkeur uitgesproken voor een adviesrapport. In het adviesrapport kan de opdrachtgever lezen wat de redenering is achter de adviezen, wat eventuele aandachtspunten zijn en hoe de adviezen geïmplementeerd zouden kunnen worden in de praktijk.

Ondanks dat de adviezen zijn opgesteld met behulp van het onderzoek binnen de opleiding TP binnen Saxion, kan het ook inzichten bieden voor andere opleidingen of onderwijsinstellingen. Natuurlijk zit elke opleiding net anders in elkaar, echter gaat de kwestie over betrokkenheid van studenten, een algemeen onderwerp voor alle opleidingen. Nou kan het zijn dat de specifieke adviezen dus wellicht niet zozeer allemaal aansluiten op andere opleidingen, echter kan het zelfs dan helpen bij het verbreden van perspectief op betrokkenheid onder studenten.

De twee meest relevante suggesties voor vervolgonderzoek zouden zijn:

- Een vervolgonderzoek uitvoeren over andere mogelijkheden van samenwerking voor de studenten buiten de lessen. Dit aangezien het gebruik van teamsgroepen voor stimulering van samenwerking wel een mogelijke interventie was tijdens ‘Create Insight Statements’. Echter deze geschapt is in verband met laag vertrouwen in uitvoerbaarheid. Er kan dus nog onderzocht worden wat eventuele andere mogelijkheden hiervoor zouden zijn die effectiever uitgevoerd kunnen worden.
- Onderzoek doen naar manieren om telefoongebruik binnen de lessen te verminderen. Dit werd door de meerderheid van zowel de geïnterviewde studenten als docenten ervaren als een storende factor voor de betrokkenheid binnen de les. Tevens liep het telefoongebruik ook tijdens de hoorcolleges op tot wel 37.5%. Het advies om telefoongebruik binnen de les te reguleren werd echter niet gesteund door de studenten en is hierom geschapt. Dit betekend echter niet dat er niet wellicht andere manieren zijn om het telefoongebruik te minderen en kan dus nog verder onderzocht worden.

De belangrijkste vervolgstap van dit onderzoek is om de adviezen in de praktijk te gaan implementeren en hierbij nauw in de gaten te houden wat de effecten ervan zijn.

Dit zou als volgt te werk kunnen gaan:

1. Docenten worden ingelicht over de verschillende adviezen, door middel van het adviesrapport.
2. Vervolgens wordt er met de docenten, bijvoorbeeld tijdens een teamvergadering, besproken wat zij van de adviezen vinden en hoe zij dit toe kunnen gaan passen in de praktijk.
3. Wanneer het voor de docenten een duidelijk is hoe de adviezen geïmplementeerd kunnen worden, kan het daadwerkelijk worden toegepast in de praktijk.
4. Voordat het wordt ingezet in de praktijk geven de docenten eerst aan hoe zij de huidige levels van betrokkenheid ervaren. Dit om een 0 meting te hebben waar later in het proces op kan worden gereflecteerd, wanneer de adviezen een tijdje zijn geïmplementeerd.
5. De docenten zouden vervolgens dus de adviezen en methodes toepassen binnen de lessen en hierbij observeren wat het effect is op de studenten.
6. Aan het eind van een kwartiel kunnen de docenten in een teamvergadering hun ondervindingen over de toegepaste adviezen delen en aankaarten wat het verschil is, wanneer aanwezig, met de ervaring voor de implementatie.

Literatuurlijst

- Alrashidi, O., Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2016). Academic Engagement: An Overview of Its Definitions, Dimensions, and Major Conceptualisations. *International Education Studies*, 9(12), 41. <https://doi.org/10.5539/ies.v9n12p41>
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology*, 44(5), 427–445. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.04.002>
- Archambault, I., Janosz, M., Morizot, J., & Pagani, L. S. (2009). Adolescent Behavioral, Affective, and Cognitive Engagement in School: Relationship to Dropout. *Journal of School Health*, 79(9), 408–415. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2009.00428.x>
- Axelson, R. D., & Flick, A. (2010). Defining Student Engagement. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 43(1), 38–43. <https://doi.org/10.1080/00091383.2011.533096>
- Barbayannis, G., Bandari, M., Zheng, X., Baquerizo, H., Pecor, K. W., & Ming, X. (2022). Academic Stress and Mental Well-Being in College Students: Correlations, Affected Groups, and COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.886344>
- Bradbury, N. A. (2016). Attention span during lectures: 8 seconds, 10 minutes, or more? *Advances in Physiology Education*, 40(4), 509–513. <https://doi.org/10.1152/advan.00109.2016>
- Bruchez, S. A., Duarte, G. C., Sadowski, R. A., Da Silva Filho, A. C., Fahning, W. E., Nishiyama, S. A. B., Tognim, M. C. B., & Cardoso, C. L. (2020). Assessing the Hawthorne effect on hand hygiene compliance in an intensive care unit. *Infection Prevention in Practice*, 2(2), 100049. <https://doi.org/10.1016/j.infpip.2020.100049>
- Deslauriers, L., McCarty, L. S., Miller, K. B., Callaghan, K., & Kestin, G. (2019). Measuring actual learning versus feeling of learning in response to being actively engaged in the

- classroom. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 116(39), 19251–19257. <https://doi.org/10.1073/pnas.1821936116>
- Elffers, L. (2011). The transition to post-secondary vocational education: students' entrance, experiences, and attainment. *Universiteit van Amsterdam*.
https://pure.uva.nl/ws/files/1854544/100224_thesis.pdf
- Elffers, L. (2016). *Kansrijke schoolloopbanen in en op weg naar het hbo*. Hva publicaties: Amsterdam.
- Elffers, L., Oort, F. J., & Karsten, S. (2012). Making the connection: The role of social and academic school experiences in students' emotional engagement with school in post-secondary vocational education. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 242–250. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.08.005>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing From School. *Review of Educational Research*, 59(2), 117–142. <https://doi.org/10.3102/00346543059002117>
- Finn, J. D. (1993). *School Engagement & Students at Risk*. Washington DC: National Center for Education Statistics. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED362322.pdf>
- Finn, J. D., & Zimmer, K. S. (2012). Student Engagement: What Is It? Why Does It Matter? In *Springer eBooks* (pp. 97–131). https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_5
- Hu, S., Kuh, G. D., & Li, S. (2008). The Effects of Engagement in Inquiry-Oriented Activities on Student Learning and Personal Development. *Innovative Higher Education*, 33(2), 71–81. <https://doi.org/10.1007/s10755-008-9066-z>
- IDEO.org. (2015). *The Field Guide to Human-Centered Design*. <https://www.ideo.org/>

Kuh, G. D., Cruce, T. M., Shoup, R., Kinzie, J., & Gonyea, R. M. (2008). Unmasking the Effects of Student Engagement on First-Year College Grades and Persistence. *The Journal of Higher Education*, 79(5), 540–563.

<https://doi.org/10.1080/00221546.2008.11772116>

LibGuides: Inleiding Letterkunde/Literatuurwetenschap: Zoekstrategie. (z.d.).

Libguides.vu.nl. Geraadpleegd op 8 juni 2023, van

<https://libguides.library.uu.nl/c.php?g=202268&p=1331977>

Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). THE ROLE OF SELF-EFFICACY BELIEFS INSTUDENT ENGAGEMENT AND LEARNING INTHECLASSROOM. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 19(2), 119–137.

<https://doi.org/10.1080/10573560308223>

Pike, G. R., Kuh, G. D., & Gonyea, R. M. (2003). The relationship between institutional mission and students' involvement and educational outcomes. *Research in Higher Education*, 44(2), 241–261. <https://doi.org/10.1023/a:1022055829783>

Reschly, A. L., & Christenson, S. L. (2006). Prediction of Dropout Among Students With Mild Disabilities. *Remedial and Special Education*, 27(5), 276–292.

<https://doi.org/10.1177/07419325060270050301>

Rissanen, A. (2018). Student Engagement in Large Classroom: the Effect on Grades, Attendance and Student Experiences in an Undergraduate Biology Course. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 18(2), 136–153.

<https://doi.org/10.1007/s42330-018-0015-2>

Rosegard, E., & Wilson, J. (2013). Capturing students' attention: An empirical study. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 13(5), 1–20.

<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017063.pdf>

Saxion. (z.d.). *Studie-inhoud* | Hogeschool Saxion. Hogeschool Saxion.

<https://www.saxion.nl/opleidingen/voltijd/bachelor/toegepaste-psychologie/studie-inhoud>

Skinner, E. A., Zimmer-Gembeck, M. J., & Connell, J. E. (1998). Individual Differences and the Development of Perceived Control. *Monographs of The Society for Research in Child Development*, 63(2/3), i. <https://doi.org/10.2307/1166220>

Skinner, E. A., & Belmont, M. R. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571–581. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.4.571>

Tian, M., Lu, G., Li, L., & Yin, H. (2021). International Undergraduate Students in Chinese Higher Education: An Engagement Typology and Associated Factors. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.680392>

Bijlage 1: Informatiebrief interviews

Informatiebrief

Scriptieopdracht: Hoe kunnen docenten helpen bij het verhogen van de gedragsmatige betrokkenheid van tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten?

Inleiding

Geachte heer/mevrouw,

Door middel van deze informatiebrief tracht ik u in te lichten over de deelname aan mijn afstudeeronderzoek voor de opleiding Toegepaste Psychologie. U beslist zelf of u deel wilt nemen of niet. Voordat u deze beslissing maakt is het belangrijk om de gehele brief rustig door te nemen. Bespreek het gerust met een partner, vrienden of familie.

Hebt u na het lezen van de informatiebrief nog vragen? Dan kunt u terecht bij de onderzoeker. Onderaan deze informatiebrief vindt u de contactgegevens.

Wat is het doel van het onderzoek?

Het doel van het onderzoek is om met behulp van de verkregen data adviezen te formuleren die de docenten kunnen helpen bij het verhogen van gedragsmatige betrokkenheid van tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten.

Hoe wordt het onderzoek uitgevoerd?

Tijdens het onderzoek worden verschillende onderzoeksmethodes toegepast. Het onderdeel waar u voor bent uitgenodigd is een interview. Uw deelname aan het interview is vrijwillig en uw antwoorden blijven anoniem. Het interview duurt circa 30 minuten. Er wordt van u verwacht om de interviewvragen eerlijk en oprecht te beantwoorden.

Wat zijn mogelijke voor- en nadelen van deelname aan dit onderzoek?

U zult zelf geen directe voor- of nadelen ervaren als u deelneemt aan dit onderzoek. Voor de toekomst kan het onderzoek wel nuttige gegevens opleveren.

Wat gebeurt er als u niet wenst deel te nemen aan dit onderzoek?

U beslist zelf of u meedoet aan het interview. Deelname is vrijwillig. Als u besluit niet meer deel te nemen, is dit op elk moment mogelijk. U kan u dan afmelden bij de onderzoeker. U hoeft hier verder geen redenering voor te formuleren. U kan ook tijdens het interview uw deelname beëindigen, dit geeft u dan aan bij de onderzoeker, ook hier hoeft u geen reden voor te geven.

Wat gebeurt er met uw gegevens?

Gegevens uit het onderzoek worden vertrouwelijk bewaard. Uw persoonlijke gegevens worden gecodeerd opgeslagen en alleen de onderzoeker weet om wie het gaat. De data wordt opgeslagen op het beveiligde studentaccount van Saxion waar alleen de onderzoeker in kan komen. De onderzoeker

is verplicht uw data minimaal 10 jaar te bewaren. Naast de onderzoeker, kunnen ook docenten, die de kwaliteit van het onderzoek bewaken, uw gegevens inzien, dit is dan gecodeerd zodat alleen de onderzoeker weet over wie het gaat.

De onderzoeksgegevens worden gebruikt voor wetenschappelijke publicatie in de vorm van een onderzoeksrapport voor onderwijsdoeleinden, waarin individuele gegevens van participanten niet herkenbaar zijn. Uw privacy blijft dus volledig gewaarborgd.

Zijn er extra kosten/is er een vergoeding aan dit onderzoek verbonden?

Er zijn geen kosten verbonden aan dit onderzoek en er is geen vergoeding voor de deelname aan dit onderzoek.

Wilt u verder nog iets weten?

Mocht u nog vragen hebben over het onderzoek, dan kunt u deze stellen aan de onderzoeker.

Hieronder volgen zijn/haar contactgegevens.

Naam onderzoeker: Lars Roelofs

Telefoonnummer: 0629480523 E-mailadres: 483583@student.saxion.nl

Bijlage 2: Informed Consent Formulier

Toestemmingsformulier

Afstudeeronderzoek: Lars Roelofs

Onderwerp: Hoe kunnen docenten helpen bij het verhogen van de gedragsmatige betrokkenheid van tweedejaars Toegepaste Psychologie studenten?

Ik heb de informatie over dit interview voor de deelnemer gelezen. Ik kon aanvullende vragen stellen. Mijn vragen zijn voldoende beantwoord. Ik had voldoende tijd om te beslissen of ik deelneem aan dit onderzoek.

Ik weet dat meedoen vrijwillig is. Ik ben me ervan bewust dat ik op ieder moment kan beslissen om toch niet mee te doen. Daarvoor hoef ik geen reden te geven.

Ik weet dat de onderzoeker mijn gegevens kan gebruiken in het onderzoek. Mijn gegevens zullen vertrouwelijk en gecodeerd opgeslagen worden, alleen de onderzoeker heeft toegang tot de persoonlijke gegevens. Het gebruik van mijn gegevens in de rapportage is anoniem.

Ik geef toestemming om mijn gegevens te gebruiken, voor de doelen die in de informatiebrief staan. Mocht er aanleiding zijn om de gegevens te gebruiken voor een ander onderzoeksdoel dan zal opnieuw toestemming aan mij worden gevraagd.

Naam deelnemer:

Handtekening:

Datum : _ / _ / 2023

Ik verklaar hierbij dat ik deze deelnemer voldoende heb geïnformeerd over het genoemde onderzoek.

Als er tijdens het onderzoek informatie bekend wordt die de toestemming van de deelnemer zou kunnen beïnvloeden, dan breng ik hem/haar daarvan tijdig op de hoogte op een wijze waardoor ik er zeker van ben dat de informatie de deelnemer bereikt heeft.

Naam onderzoeker: Lars Roelofs

Handtekening: n.v.t.

Datum: _ / _ / 2023

Bijlage 3: Vragenlijst semigestructureerd interview studenten

Interviewvragen Studenten

1. *Voorstellen, Duur van het interview, Doel van het onderzoek + Onderzoeksvraag, Wat betekend gedragsmatige betrokkenheid.*
- Wat vind jij van de algemene gedragsmatige betrokkenheid van de studenten in de les. Denk hierbij aan factoren als; vragen stellen, opletten tijdens de uitleg, actief aan de slag gaan met de opdrachten, de mate van telefoon- en laptopgebruik in de les.
 - Zit er verschil tussen de verschillende vakken en de tijden waarop deze vakken gegeven, zo ja hoe uit dit zich?
- Zijn er voor jou factoren die je gedragsmatige betrokkenheid in de les negatief beïnvloeden, zo ja welke en waarom?
- Zijn er ook factoren die jou gedragsmatige betrokkenheid positief beïnvloeden, wat helpt jou om actiever te participeren in de lessen?
 - Wat zou jij nog willen zien of meer willen zien om je te helpen bij je gedragsmatige betrokkenheid?
 - Vanaf de docent
 - Vanuit Saxion
 - In de Les
- Vind jij dat de docenten en Saxion genoeg doen om jullie te helpen bij je gedragsmatige betrokkenheid en zo nee, wat heb jij nodig om dit te verhogen?
- Extra-curriculaire participatie behoort ook tot gedragsmatige betrokkenheid. Er bestond tot afgelopen Januari een studievereniging voor deze opleiding, die activiteiten en feestjes voor haar leden organiseerde. Zou jij persoonlijk behoefte hebben aan een vereniging als deze hebben, waarom wel of niet?
 - Er bestaat ook een Academieraad binnen Saxion voor de AMA, waarin docenten en studenten samen behoeftes, problemen en mogelijke ontwikkelingen binnen TP en HRM kunnen bespreken. Was jij hiervan op de hoogte en zou jij behoefte hebben aan het kunnen deelnemen of input geven binnen zo'n Academieraad?

Zou je behoefte hebben aan meer extra-curriculaire mogelijkheden?

Bijlage 4: Interviewvragen semigestructureerd interview docenten

Interviewvragen

1. *Korte introductie over mij en het onderzoek*
 - *Opdrachtgever Ajay Kapur. Probleem opgebracht door 2^{de} jaars teamleider Matthijs Kolthoff.*
 - *Het probleem*
 - *De hoofdvraag*
 - *Wat is gedragsmatige betrokkenheid*
2. Wat is uw functie?
 - Welke lessen geeft u en hoe lang doet u dit al?

De volgende vragen zijn geen objectieve vragen, er is dus geen goed of fout antwoord, antwoord op de manier wat u denkt dat de vraag beantwoord.

3. Ik heb natuurlijk net kort uitgelegd wat gedragsmatige betrokkenheid betekend, nou wil ik graag samen langs de verschillende onderdelen hiervan lopen en kijken wat uw ervaring hiermee is als docent.
 1. Allereerst de interactie:
 - Hoe ervaart u de hoeveelheid vragen die tijdens de lessen worden gesteld. Vindt u de studenten hierin terughoudend of stellen ze juist erg veel vragen? Heeft u hier nog een verandering in gemerkt in de laatste jaren?
 - Hoeveel tijd of procent van de les besteed u aan interactieve onderdelen, zoals oefeningen, met de studenten. Hoe ervaart u de inzet van de studenten tijdens deze oefeningen en heeft hier nog verandering in plaatsgevonden in de laatste jaren?
 - Wanneer aanwezig, in welke maten betreft u de studenten actief in uitleg over stof in de les? Wat is uw ervaring hiervan? (helpt/stimuleert het? Is dit belangrijk?)
 2. Dan wat over de acties van studenten met betrekking tot de gedragsmatige betrokkenheid.
 - Komen studenten vaak te laat in de les, hoeveel studenten of procent gemiddeld? Zijn dit vaak dezelfde studenten. Hoeveel minuten komen ze gemiddeld te laat.
 - Zijn er ook studenten die onaangekondigd niet op komen dagen in de les en zo ja, hoe vaak gebeurt dit gemiddeld. + En zijn dit vaak dezelfde studenten?
 - Hoe ervaart u telefoon- en laptopgebruik niet gerelateerd aan de les. Ziet u dit als een groot probleem? Hoe beïnvloed het uw les en hoe gaat u hier mee om?
- Heeft u een idee over wat mogelijke oorzaken zouden kunnen zijn van lagere gedragsmatige betrokkenheid van studenten?
- Zou u en/of Saxion nog meer kunnen doen om de gedragsmatige betrokkenheid van studenten te verhogen, en zo ja heeft u hier ook ideeën bij?

Bijlage 5: Ethische checklist

1. Valt het onderzoek onder de Wet medisch-wetenschappelijk Onderzoek met mensen (WMO)? Onderzoek valt onder de WMO als het aan de volgende twee voorwaarden voldoet: er is sprake van medisch wetenschappelijk onderzoek én personen worden aan handelingen onderworpen of hen worden gedragsregels opgelegd (zie voor meer informatie: <https://www.ccmo.nl/onderzoekers/wet-en-regelgeving-voor-medisch-wetenschappelijk-onderzoek/uw-onderzoek-wmo-plichtig-of-niet>)
☐ Ja → Advies noodzakelijk
☒ Nee
2. Gaat het bij het voorgenomen onderzoek om een gezonde populatie?
☒ Ja
☐ Nee → Advies noodzakelijk
3. Is er sprake van onderzoek bij minderjarigen (<16 jaar) of bij wilsonbekwamen?
☐ Ja → Advies noodzakelijk
☒ Nee
4. Worden deelnemende personen aan handelingen onderworpen of worden aan de deelnemende personen bepaalde gedragswijzen opgelegd, die ONGEMAK kunnen inhouden?
☐ Ja → Advies noodzakelijk
☒ Nee
5. Zijn er VEILIGHEIDS- EN/OF GEZONDHEIDSRISICO's VOOR DE RESPONDENTEN verbonden aan het onderzoek?
☐ Ja → Advies noodzakelijk
☒ Nee
6. Is er een aanspreekpunt waar deelnemende personen terecht kunnen met vragen over het onderzoek en worden zij hiervan op de hoogte gesteld?
☒ Ja
☐ Nee → Advies noodzakelijk
7. Zijn de deelnemende personen volledig vrij om deel te nemen aan het onderzoek, en om hiermee op elk moment te stoppen wanneer zij dat willen, om welke reden dan ook?
☒ Ja
☐ Nee → Advies noodzakelijk

8. Worden deelnemers aan het onderzoek voorafgaand aan deelname schriftelijk en mondeling voorgelicht over doel, de aard en duur, risico's en bezwaren van het onderzoek?
- ☒ Ja
- ☐ Nee → Advies noodzakelijk
9. Tekenende deelnemende personen en/of hun vertegenwoordigers voor toestemming met het onderzoek?
- ☒ Ja
- ☐ Nee → Advies noodzakelijk
10. Is de verwerking van persoonsgegevens in overeenstemming met de AVG? DENK AAN HET ZORGVULDIG OMGAAN MET (PERSOONS)GEGEVENS (ZOWEL OP PAPIER ALS DIGITAAL) EN EEN VEILIGE MANIER VAN DATAOPSLAG.
- ☒ Ja
- ☐ Nee → Advies noodzakelijk
11. Worden er bijzondere persoonsgegevens verzameld (e.g. etniciteit, religie, medische gegevens, seksuele geaardheid, ziekteverzuim, et cetera)?
- ☐ Ja → Advies noodzakelijk
- ☒ Nee
12. Is objectiviteit en onafhankelijkheid van de onderzoeker(s) gewaarborgd?
- ☒ Ja
- ☐ Nee → Advies noodzakelijk

Advies noodzakelijk: Wanneer de uitkomst één of meerdere keren 'Advies noodzakelijk' is, dien je advies te vragen via scriptie-tp-ethiek.ama@saxion.nl en neem de eerste begeleider mee in de cc van de mailwisseling.

Mail het ingevulde formulier en voeg hier een korte toelichting aan toe. Vermeld onder andere:

- Wat is de kwetsbaarheid van de respondenten en hoe ernstig is deze?
- Welke methode wil je gaan toepassen?
- Wat is de inhoud van de methode? Wat wordt inhoudelijk uitgevraagd/besproken of gedaan?
- Hoeveel tijd vraag je van de respondent om te investeren in de deelname aan je onderzoek?
- Waarom is het volgens jou essentieel om deze respondenten te includeren in je onderzoek?

- Welke voorzorgsmaatregelen heb je zelf al bedacht?

Er volgt daarna een advies dat ook ingeleverd dient te worden bij het Plan van Aanpak. Bij twijfel zal de SEAC (Saxion Ethische Advies Commissie) worden geconsulteerd.

Ondertekenend door onderzoeker en eerste begeleider:

Naam onderzoeker: Lars Roelofs

Handtekening: 

Datum: 13-03-2023

Naam 1^e begeleider:

Handtekening:

Datum:

Bijlage 6: Overzicht mogelijke interventies

