

DE IDEALE DOCENT

Een reputatie als kwaliteitshogeschool door uitstekende studentbeoordelingen ten aanzien van docentkwaliteit



Ruud J.B. de Haas

Studentnummer: 4347287

NCOI Opleidingsgroep

MBA voor marketing- en communicatieprofessionals

Datum: 4 november 2014

Plaats: Helmond

Scriptiebegeleider: Dhr. Twan Paes

Voorwoord

Na een aantal jaren commerciële ervaring, met name in de ICT-branche, ben ik in 2008 weer in contact gekomen met de hbo-opleiding commerciële economie van Fontys. In 2004 ontving ik bij deze opleiding mijn bachelor-diploma. Vanuit de praktijk vertel ik sinds 2008 over persoonlijke verkoop door middel van een workshop. Later ben ik in dienst gegaan bij Fontys als parttime docent en heb ik de ICT-branche verlaten.

De keuze voor een masteropleiding was niet moeilijk. Ik wilde dit al tijdens mijn hbo-opleiding, maar ik gaf destijds de voorkeur aan werkervaring. Omdat ik van nature commercieel ben ingesteld heb ik gekozen voor de MBA voor marketing- en communicatieprofessionals. Als commercieel econoom had ik een bijzondere interesse in het vak *corporate communication* en *business development*, omdat deze vakken op de CE opleiding minder aan de orde komen. Verder wilde ik mijn bestaande kennis van het vak marketing up-to-date brengen.

Er zijn om het imago van Fontys als kwaliteitshogeschool te bewerkstelligen een aantal doelen uiteengezet, maar hoe die bereikt moeten worden staat nergens vermeld. De strategie ontbreekt eenvoudigweg. Je zou dit kunnen vergelijken met het geven van een proefwerk aan een student zonder les en theorie, maar wel de verwachting uitspreken dat hij of zij een zeven of hoger haalt. Eén van die strategische doelen van Fontys had mijn bijzondere interesse. Het feit dat een docent door een student met een zeven of hoger beoordeeld moet worden. Dit vormde de aanleiding van mijn masterthesis.

In eerste instantie wilde ik beginnen met een onderzoek in de evaluatiefase van de interventiecyclus. Wat maakt een docent een goede docent? Na een tijdje besepte ik me dat die stap voor mij niet de juiste was. Als marketeer wilde ik eerst naar de 'klant' om te achterhalen hoe een docent volgens *hen* hoog kan scoren (diagnosefase van de interventiecyclus). Uiteindelijk heb ik een diagnostisch onderzoek én een evaluatie onderzoek uitgevoerd wat antwoord geeft hoe je als docent een tien kan scoren bij het instituut: Fontys Hogeschool voor Marketing en Management. Van dit instituut is de opleiding commerciële economie een van de drie opleidingen. Hopelijk biedt mijn onderzoek handvatten voor de ontbrekende strategietools, zodat we collectief het imago als kwaliteitshogeschool waar kunnen maken.

Bij de totstandkoming van mijn eindschrijving wil ik een paar personen in het bijzonder bedanken. Allereerst Robert Gielissen mijn begeleider vanuit Fontys en Twan Paes vanuit het NCOI. Voor input, feedback en inspiratie wil ik graag Geert van Seeters, Ingeborg van Bremen, Job Christians, mijn andere collega's en de studenten zelf bedanken. Een speciaal dankwoord gaat uit naar mijn vriendin voor haar engelengeduld, het correctiewerk en het meedenken.

Veel leesplezier toegewenst bij het lezen van mijn masterthesis.

Samenvatting

Sinds 2010 is het imago van de hbo-sector door de media en de politiek in een kwaad daglicht komen te staan. Dit door het schandaal bij InHolland waar langstudeerders een verkort studietraject aangeboden kregen, zodat ze toch nominaal konden afstuderen. Als antwoord op deze negatieve ontwikkelingen heeft Fontys een kwaliteitsagenda opgesteld waarin ze duidelijke strategische doelen uiteen heeft gezet die uiterlijk vóór 2015 behaald dienen te worden. Met als doel om zich als instelling te positioneren als kwaliteitshogeschool.

Hoe de instituten deze doelen dienen te behalen staat echter nergens beschreven. In dit onderzoek is gefocust op de studentbeoordelingen ten aanzien van docenten en hoe deze verhoogd kunnen worden. Uit meerdere onderzoeken blijkt dat een van de, zo niet de belangrijkste, factoren ten aanzien van onderwijskwaliteit de docentkwaliteit is. Daarmee heeft de kwaliteit van de docenten ook de grootste invloed op het imago van Fontys. Volgens de prestatie-indicator uit de Fontys kwaliteitsagenda dient de beoordeling van de docent door de student een zeven of hoger te zijn op een 10-puntsschaal. Indien aan die voorwaarde is voldaan is er volgens Fontys sprake van een goede docentkwaliteit.

Of een docent kwalitatief als goed of slecht bestempeld kan worden door een rapportcijfer is een interessante vraag. Samen met het feit of studenten docentkwaliteit überhaupt kunnen beoordelen. Dit onderzoek richt zich echter puur op het verhogen van studentbeoordelingen om het imago te verhogen. Wanneer het in dit onderzoek gaat over docentkwaliteit zal het betrekking hebben op de door Fontys geformuleerde prestatie-indicator: de studentbeoordeling op een 10-puntschaal. Verder zal gekeken worden wat de invloed van leiderschap is op docentkwaliteit.

Doel van het onderzoek

De doelstelling van dit onderzoek is het doen van aanbevelingen aan het management van FHMM voor het verhogen van de studentbeoordelingen ten aanzien van docenten, teneinde daarmee het imago van Fontys als kwaliteitshogeschool te bewerkstelligen. Dit door te kijken naar de *gaps* tussen de perspectieven van de studenten van FHMM, het management en de docenten ten aanzien van docentkwaliteit. En door te kijken naar *gap* tussen het perspectief van de studenten van FHMM ten aanzien van docentkwaliteit en de achtergronden en oorzaken van reeds gegeven hoge studentbeoordelingen.

De onderzoeksvraag

“Wat vinden FHMM studenten typerend voor een kwalitatief goede docent, teneinde FHMM docenten hoger te laten scoren op studentbeoordelingen om het imago als kwaliteitshogeschool te bewerkstelligen?”

Methode van gegevensverzameling:

Voor het verzamelen van informatie zijn verschillende methoden gehanteerd. Na een uitgebreide literatuurstudie is er allereerst gebruik gemaakt van een reeds gehouden onderzoek van Delaney, Johnson, Johnson en Treslan (2010). Hierbij is aan studenten van FHMM via e-interviewing gevraagd wanneer zij docenten een tien zouden geven. Hierbij werd gevraagd om vijf kenmerken waarbij de kenmerken op volgorde van belangrijkheid werden genoemd. In tegenstelling tot het onderzoek van de auteurs hierboven beschreven, is dit onderzoek ook gehouden onder het management en de docenten zelf. Dit om verschillen en overeenkomsten aan te tonen in de verschillende perspectieven op docentkwaliteit binnen FHMM. De hier genoemde methode is gericht op de diagnosefase van de interventiecyclus.

Omdat FHMM uiteraard ook beschikt over studenten met ruime ervaringen ten aanzien van docentkwaliteit, is ook besloten om door middel van interviews in kaart te brengen waarom studenten in het verleden daadwerkelijk hoge beoordelingen hebben gegeven. Dit onderzoek, wat hoog scorende docenten onderzoekt, is gericht op de evaluatiefase uit de interventiecyclus. Dit om te verifiëren of studenten daadwerkelijk hoge cijfers toekennen aan de kenmerken die genoemd zijn bij het diagnostisch onderzoek (e-interviewing). Ook hier is gekeken of er sprake is van overeenkomsten en verschillen (*gaps*). Om niet enkel afhankelijk te zijn van de waarnemingen van studenten, zijn ook drie docenten geobserveerd die het meest in positieve zin in de interviews werden genoemd.

Resultaten en conclusie:

Als antwoord op de onderzoeksvraag is een samenvattende beschrijving geschreven van wat studenten typerend vinden voor een kwalitatief goede docent. Waarbij kwalitatief goed, zoals eerder al aangegeven, vertaald is in de vorm van een hoge beoordeling. Deze beschrijving luidt als volgt:

Studenten van FHMM willen graag door docenten meegenomen worden in het verhaal en willen er een deel van uitmaken. Als ze naar school komen willen ze echt iets leren. Typerend voor een goede docent is het goed en veel gebruik maken van interactie om studenten te activeren, te interesseren en om de aandacht erbij te houden. Een goede docent maakt veel gebruik van praktijkvoorbeelden met als doel om de stof duidelijk over te brengen. Hierbij is het belangrijk dat studenten de docent goed kunnen verstaan, dat ze rustig praten en de tijd nemen. Duidelijkheid van de theorie, de bruikbaarheid ervan in de praktijk en de structuur vinden studenten essentieel.

De lessen, de gebruikte voorbeelden en de stof moet vooral 'leuk' zijn en liefst worden versimpeld in Jip en Janneke taal. Leuk wil daarbij niet zeggen dat studenten naar cabaret verlangen. Vooral bij taaie en saaie materie is het van belang om de lessen leuk te maken. Bij vakken die de studenten minder goed liggen kunnen docenten overigens nog steeds hoge beoordelingen halen, wel is dat voor de docent doorgaans wat moeilijker dan bij een populairder vak. Een van de in dit onderzoek meest genoemde docenten in positieve zin geeft namelijk een van de minst populaire vakken. De studenten willen niet dat de lessen leuk zijn om het entertainmentgehalte, maar doordat de les leuk en

interessant is beklijft de stof beter en de aandacht word er beter bij gehouden. Humor zorgt ook even voor een ontspanningsmoment. Het volgen van een veelvoud aan sheets achter elkaar houden de studenten niet vol. Vandaar dat didactische vaardigheden en werkvormen voor de nodige afwisseling horen te zorgen. Studenten vinden docenten goed die de aandacht van studenten erbij kunnen houden door enthousiast te vertellen, door geduld en betrokkenheid.

Een persoonlijke band, of klik, vinden studenten ook erg belangrijk. Het kennen van de naam, het inleven in de situatie van de student en de bereikbaarheid buiten de les scoort goed. Ook buiten de les willen studenten namelijk graag geholpen worden, waarbij studenten beseffen dat docenten het heus wel druk hebben. Het zorgt ervoor dat ze de docent graag mogen. Dit geeft een vertrouwd gevoel wat in de les onder meer zorgt voor een veilige sfeer zodat studenten vragen durven stellen. Een docent kan erg goed scoren als hij studenten individuele aandacht geeft die ze nodig hebben. Dit met name wanneer de docent proactief studenten helpt en ze een zetje in de juiste richting geeft door bijvoorbeeld extra opgaven of uitleg.

Vakkennis, praktijkkennis en praktijkervaring blijken een basisvoorwaarde. Het gaat juist om de meerwaarde die de docent kan brengen in de les. De sheets en de boeken kunnen studenten thuis ook zelf leren. Als ze naar de les gaan, dan moet dit dus een waardevolle aanvulling zijn op de theorie. De studenten vinden een gemotiveerde docent dan ook belangrijk. De docent moet hen echt iets willen leren en niet voor de klas staan omdat ze ergens anders geen baan kunnen krijgen. De studenten leggen een verband tussen jongere docenten en betere lessen. De jonge docenten lijken meer gemotiveerd, dichter bij de student te staan en ze willen zich nog graag bewijzen. Een goede eerste indruk achterlaten is overigens erg belangrijk, want een negatief imago is onder studenten snel gevormd en het blijkt moeilijk om daar vanaf te komen.

Conclusie managementperspectief versus het docentperspectief op docentkwaliteit

Kijkend naar de verschillen en overeenkomsten tussen het perspectief van het management en docenten op docentkwaliteit, dan is te zien dat met name vakkennis bij beide groepen op de eerste plaats komt. Het management blijkt zich duidelijk wat minder te focussen op de manier van lesgeven. Omdat zes van de 16 kenmerken overeenkomen, is er sprake van een overlapping, echter zijn de verschillen tussen de twee groepen erg groot. Het management formuleert wat abstractere kenmerken, de docenten lijken met een grotere focus op de manier van brengen en persoonlijkheid meer gericht op de student zelf.

Conclusie managementperspectief versus het studentperspectief op docentkwaliteit

Vakkennis werd al als belangrijkste genoemd bij het management en de docenten, maar het scoort ook hoog bij studenten. Vijf van de 16 kenmerken komen overeen, maar de kenmerken die overeen komen worden verschillend gewaardeerd. Studenten focussen zich duidelijk meer op de manier van lesgeven. Dit moet volgens studenten vooral gebeuren door gebruik van humor, praktijkvoorbeelden en enthousiasme. De lessen moeten interessant zijn zodat de aandacht van de student erbij kan

worden gehouden. Inlevingsvermogen in de student, bereikbaarheid, behulpzaamheid en persoonlijke feedback zijn volgens studenten eveneens belangrijk. Wanneer het management een tien geeft aan een docent en wanneer studenten dat zouden doen vertoont veel verschillen. Het management focust meer op kenmerken die horen bij de categorie respectvol, de studenten op de categorie 'boeiend'.

Conclusie docentperspectief versus het studentperspectief op docentkwaliteit

Met 13 van de 21 kenmerken die overeenkomen, blijken docenten erg dicht bij het perspectief van de student te staan. Dit in tegenstelling tot het management. Zelfs de meeste kenmerken staan ongeveer op dezelfde hoogte in de lijst. Het grootste verschil is toegankelijkheid. Studenten vinden de bereikbaarheid van docenten buiten de lessen om erg waardevol, terwijl dit helemaal niet terugkomt bij het perspectief van docenten. Behulpzaamheid van docenten, een kenmerk wat ook verband houdt met bereikbaarheid en het besef van individuele behoeftes, scoort bij studenten ook hoger. Studenten geven vooral aan dat wanneer hulp van een docent ongevraagd komt, dit erg hoog scoort. Het verschil tussen de twee perspectieven is dat lessen volgens studenten interessant en leuk gemaakt moeten worden door docenten. Verder moeten docenten geduldig zijn en goed verstaanbaar.

Conclusie studentperspectief op docentkwaliteit versus hoog scorende docenten

Van de 29 behandelde kenmerken komen er ook slechts zeven niet overeen. Wanneer studenten zeggen een hoog cijfer te geven aan een docent (studentperspectief op onderwijskwaliteit) en wanneer ze dit daadwerkelijk hebben gedaan (hoog scorende docenten) komt dus goed overeen. Wel zijn er een aantal verschillen die opvallend zijn. Vakkennis blijkt eerder een basisvereiste en komt bij de resultaten van de hoog scorende docenten veel lager voor op de lijst. Het draait bij de ervaringen met hoog scorende docenten veel meer om hoe de les zelf wordt gegeven en wat studenten er van leren. Studenten willen bij de les betrokken worden door bijvoorbeeld veel interactie, afwisseling en praktijkvoorbeelden. Dit zorgt voor aandacht en hogere opkomst bij lessen. Persoonlijke aandacht, betrouwbaarheid, oprechtheid en inlevingsvermogen zorgen ook voor hoge beoordelingen. Op die manier wordt de theorie duidelijk en heeft de les meerwaarde op het boek en de beschikbare PowerPoint presentaties. Studenten willen duidelijk niet achterover hangen en theorie consumeren. Naar school komen moet leuk zijn, omdat je daar met elkaar en van elkaar meer leert dan thuis.

Aanbevelingen

De gevonden kenmerken kunnen, indien ze naar de docenten worden gecommuniceerd, direct leiden tot aanpassing van de manier van lesgeven van de docenten. Nu inzichtelijk is waarop docenten hoger kunnen scoren is daarmee de diagnose gesteld. De te ontwikkelen strategietools dienen in de ontwerpfase van de interventiecyclus hierna worden ontwikkeld. In dit onderzoek zijn enkele suggesties gegeven die meegenomen kunnen worden in de ontwerpfase die mogelijk volgt op dit onderzoek.

- Er dient overleg plaats te vinden met vakgenoten hoe zij hun lessen opbouwen en hoge beoordelingen halen, zodat docenten van elkaar kunnen leren;
- Awareness creëren bij de docenten van FHMM van de behoeften van de studenten. Dit zodat elke docent zijn of haar manier van lesgeven op deze wensen kan afstemmen en de perspectieven op docentkwaliteit van docenten en studenten gelijk komen te liggen aan elkaar;
- Per docent door middel van onderlinge lesbezoeken en studentbeoordelingen de huidige situatie in kaart brengen ten aanzien van de belangrijkste kenmerken uit dit onderzoek, zodat er gerichte verbeterplannen kunnen worden opgesteld per docent;
- Het management dient voor de prestatie-indicator 'de docent' in hun managementdashboard de algemene voortgang te monitoren en daarop bij te sturen;
- Het management kan bij het aannemen van nieuw personeel door docenten en studenten bij proeflessen een scoreformulier in laten vullen. De kandidaat die het hoogste scoort op de belangrijkste kenmerken uit dit onderzoek heeft de grootste kans op hoge studentbeoordelingen;
- Binnen het domein economie zouden er voor docenten verplichte colleges gehouden kunnen worden door de hoogst scorende docenten, dit om daar van te kunnen leren. Uiteraard mogen studenten hier op vrijwillige basis bij aansluiten.

Als suggestie voor verder onderzoek is het belangrijk om voor elk Fontys instituut de belangrijkste kenmerken ten aanzien van docentkwaliteit in kaart te brengen en hier actief op te sturen. Dit zou ook wenselijk zijn voor de overige prestatie-indicatoren uit de kwaliteitsagenda die zich daar voor lenen zoals studenttevredenheid, medewerkerstevredenheid en dergelijke.

Verder is het van belang om een onderzoek te doen naar *dissatisfiers*. Het blijkt dat studenten onderling erg veel praten en zonder dat ze les van iemand hebben gehad kan vooraf al een negatief imago worden gevormd van docenten. Een onderzoek naar de zaken die een docent vooral niet moet doen is daarom ook aan te bevelen. Verder is het verstandig om de wensen van de 'afnemer' te blijven monitoren. Hetzelfde onderzoek zou bijvoorbeeld om de twee tot vier jaar kunnen worden gehouden. Verder dient er een open onderzoekscultuur ontwikkeld te worden binnen het instituut, zodat studenten voor dergelijke onderzoeken direct per e-mail benaderd mogen worden.

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	3
1. De inleiding.....	10
1.1 Organisatie	10
1.2 Aanleiding voor het onderzoek	11
1.3 Vooronderzoek	12
1.4 Onderzoekstype	13
1.5 Doelstelling.....	14
1.6 Onderzoeksmodel	14
1.7 Vraagstelling	15
1.8 Toelichting op de kernbegrippen	17
1.9 Leeswijzer	18
2. Het literatuuronderzoek en theoretisch kader	19
2.1 Verantwoording van de zoekmethode.....	19
2.2 Wat verstaat de literatuur onder docentkwaliteit?	19
2.2.1 Wat verstaat de literatuur onder docentkwaliteit?	19
2.2.2 In hoeverre kunnen studenten docentkwaliteit beoordelen?	21
2.3 Welke factoren leiden tot een hoge docentkwaliteit?.....	23
2.4 Wat vinden studenten typerend voor een kwalitatief goede docent?	25
2.5 Wat is voor het hoger onderwijs een effectieve leiderschapsstijl die bijdraagt aan docentkwaliteit?	27
2.5.1 Wat verstaat de literatuur onder leiderschap?	27
2.5.2 Wat is voor het hoger onderwijs een effectieve leiderschapsstijl die bijdraagt aan docentkwaliteit?	28
2.5.3 In welke mate heeft leiderschap invloed op docentkwaliteit?	30
2.5.4 Wat verstaat de literatuur onder docenttevredenheid?	31
2.6 In hoeverre heeft docentkwaliteit invloed op het imago van hbo-instellingen?	32
2.6.1 Wat verstaat men in de literatuur onder het begrip imago?	32
2.6.2 Identiteit	33
2.6.3 Reputatie	35
2.6.4 Heeft docentkwaliteit invloed op het imago van instellingen binnen het hoger onderwijs?	36
2.7 Analyse en conclusie	37
3. Methodologie	40
3.1 Onderzoekstrategie	40
3.2 Dataverzameling.....	41
3.3 Dataverwerking	44
3.4 Data-analyse	44

4. De resultaten en analyse	47
4.1 Resultaten managementperspectief op docentkwaliteit.....	47
4.2 Resultaten docentperspectief op docentkwaliteit	48
4.3 Resultaten studentperspectief op docentkwaliteit.....	49
4.4 Resultaten hoog scorende docenten	51
4.5 Resultaten observaties docentkwaliteit	58
4.5.1 Observatie docent 'A'	58
4.5.2 Observatie docent 'B'	59
4.5.3 Observatie docent 'C'	60
5. Conclusies	61
5.1 Gap één: Het managementperspectief versus het docentperspectief op docentkwaliteit.....	61
5.2 Gap twee: Het managementperspectief versus het docentperspectief op docentkwaliteit.....	62
5.3 Gap drie: Het docentperspectief versus het studentperspectief op docentkwaliteit	63
5.4 Gap vier: Het studentperspectief op docentkwaliteit versus hoog scorende docenten	65
5.5 Observatie versus de resultaten van de hoog scorende docenten.....	67
5.6 De onderzoeksresultaten vergeleken met de kwaliteitsverhogende factoren ten aanzien van docentkwaliteit uit de literatuur	68
5.7 Antwoord op de onderzoeksvraag	69
6. Aanbevelingen	72
6.1 Aanbevelingen van het onderzoek.....	72
6.2 Suggesties voor verder onderzoek	74
7. Reflectie.....	75
Literatuurlijst	76
Bijlage 1 Gespreksverslag: Onderwijs maak je samen	83
Bijlage 2 Vooronderzoek interne klankbordbijeenkomst	83
Bijlage 3 Studentperspectieven op docentkwaliteit	85
Bijlage 4 Vooronderzoek	86
Bijlage 5 Definities imago en identiteit.....	98
Bijlage 6 Onderzoeksresultaten	100

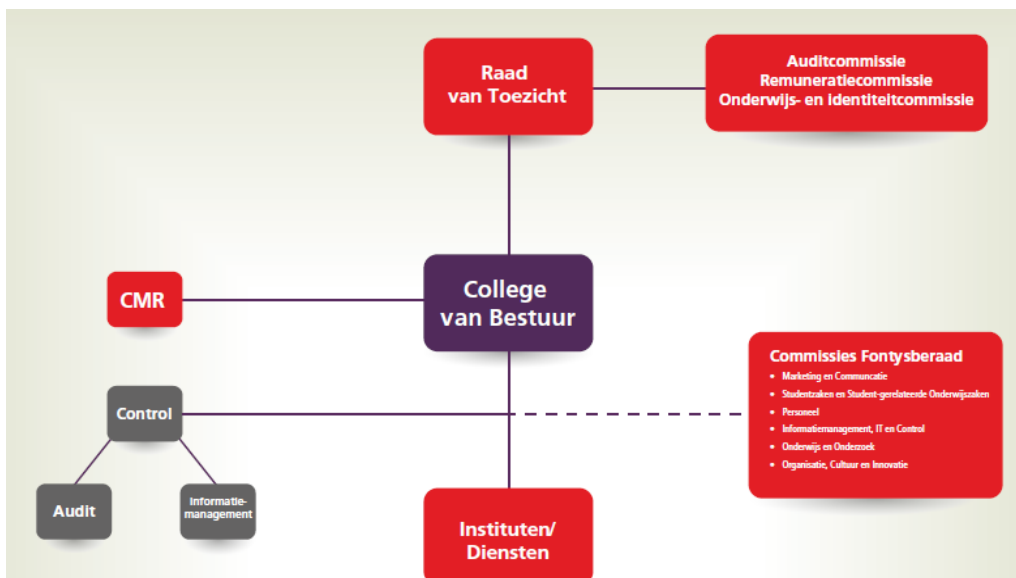
1. De inleiding

In dit hoofdstuk word de organisatie beschreven waarvoor dit onderzoek zal worden uitgevoerd. Dit gevolgd door de aanleiding, doelstelling, het voorlopig conceptueel model en de vraagstelling.

1.1 Organisatie

De organisatie waar dit onderzoek voor wordt uitgevoerd is stichting Fontys. Fontys is een onderwijsinstelling met ongeveer 40.000 studenten en zo'n 4.000 personeelsleden (Stichting Fontys, 2014). De stichting bestaat uit 29 autonome instellingen die aangestuurd worden door het College van Bestuur (CvB). De circa 100 opleidingen die worden aangeboden zijn vooral gesitueerd in Zuid-Nederland. Naast onderwijs legt Fontys zich met 36 lectoraten toe op kennisinnovatie, onderzoek en contractactiviteiten.

Dit onderzoek heeft betrekking op het instituut Fontys Hogeschool voor Marketing en Management (FHMM). FHMM heeft drie commerciële opleidingen: *Small Business & Retail Management* (SBRM), commerciële economie (CE) en *International Business & Management Studies* (IBMS). Alle drie de opleidingen hebben als standplaats Eindhoven.



Figuur 1.1: Organogram Fontys (Stichting Fontys, 2014).

Fontys staat voor kwalitatief onderwijs (Stichting Fontys, 2012). Als organisatie richt zij zich op intensief, uitdagend, boeiend en goed georganiseerd onderwijs. De vooral beroepsgerichte opleidingen werken op basis van competentiegericht onderwijs, waarbij studenten uitgedaagd worden op het gebied van kennis vaardigheden en beroepshouding. Hiermee worden ze goed voorbereid op het werkveld, of het zelfstandig ondernemerschap. Persoonlijke vorming en het ontwikkelen van waardebewustzijn probeert Fontys bij studenten actief te stimuleren. Ondanks het grote aantal

instituten en de daaronder hangende opleidingen, probeert men kleinschaligheid te stimuleren.

Naast het primaire onderwijsproces voorziet Fontys in studieloopbaanbegeleiding, coaching, studievoortgangsregistratie, informatievoorziening en bereikbaarheid van docenten om de studie zo soepel mogelijk te laten verlopen.

Zowel op corporate- als instituutsniveau onderhoudt Fontys systematisch relaties met de vele stakeholders zoals (potentiële) studenten, medewerkers, ouders van studenten, alumni en werkgevers. Ook bouwt Fontys op beide niveaus aan relaties met binnen- en buitenlandse hogescholen en universiteiten (Stichting Fontys, 2014).

1.2 Aanleiding voor het onderzoek

Sinds 2010 is het imago van de hbo-sector, door een affaire bij hogeschool InHolland, door de media en overheid onder druk komen te staan (Belleman, 2013). Via een dubieuze route kregen studenten destijds ten onrechte hun diploma. Als reactie op de negatieve aandacht na de affaire bij InHolland, heeft Fontys in 2011 een kwaliteitsagenda opgesteld (Stichting Fontys, 2014). Hierin staan duidelijke doelen die uiterlijk vóór 2015 behaald dienen te worden. Het volgende citaat uit de Fontys kwaliteitsagenda vormt de aanleiding voor het onderzoek:

“Met grote passie en betrokkenheid wordt bij Fontys elke dag hard gewerkt aan de kwaliteit waar wij trots op zijn. Tegelijkertijd vinden we dat het nog beter kan en moet.” (Stichting Fontys, 2014).

Fontys wil zich met de kwaliteitsagenda ten opzichte van andere hbo's duidelijk positioneren als kwaliteitshogeschool (Stichting Fontys, 2014). De positionering is samengevat in de communicatieboodschap: 'Groeï door aandacht en uitdaging'. Om deze positionering waar te maken zullen de gestelde doelen uit de kwaliteitsagenda behaald moeten worden om daadwerkelijk een imago te kunnen creëren als kwaliteitshogeschool.

De doelen zijn voor de instituutsdirecteuren, teamleiders en docenten dus helder geformuleerd, maar er is niet beschreven hoe deze behaald dienen te worden. De medewerkers van de verschillende instituten weten daardoor niet welke activiteiten daadwerkelijk een bijdrage leveren aan de kwaliteit van het onderwijs. Het CvB laat de instituten, welke autonoom onder Fontys opereren, vrij hoe zij de doelen gaan bereiken. Het CvB streeft dus naar een goed imago, maar de verantwoordelijkheid en realisatie daarvan ligt bij de instituutsdirecteuren.

Het geschetste probleem sluit aan op de NCOI onderzoekslijn: 'De praktijk van de strategie'. Deze onderzoekslijn is vooral gericht op het ontwikkelen en implementeren van een strategie (NCOI Onderzoeksinstituut, 2014). Dit onderzoek gaat in op de relatie tussen de beoogde resultaten die Fontys uiterlijk vóór 2015 wil bereiken en het maken van een passende strategie. Oftewel hoe de doelen bereikt kunnen worden teneinde het imago als kwaliteitshogeschool te bewerkstelligen.

In de literatuur zijn erg veel factoren bekend die de onderwijskwaliteit positief kunnen beïnvloeden. Eén van de meest belangrijke factoren is de kwaliteit van de docent. In het artikel *How the world's best-performing schools come out on top* (McKinsey & Company, 2007) stelt de auteur dat de kwaliteit van een school nooit hoger kan zijn dan de kwaliteit van de docenten. In *Wat werkt op school* (Marzano, 2012) beschrijft de auteur dat de belangrijkste factor die een effect heeft op het leren van leerlingen de leraar is. Een van de factoren die dus een grote impact heeft op de onderwijskwaliteit en het imago, is dus de docentkwaliteit. Omdat er een beperkte tijd beschikbaar is voor dit onderzoek en omdat het onderwerp de onderzoeker erg interesseert, is gekozen om te onderzoeken hoe de docentkwaliteit verhoogd kan worden. Gezien de omvang van de organisatie is er gekozen om onderzoek te doen bij één instituut: FHMM. Het strategische (kwaliteits)doel van Fontys wat bij docentkwaliteit hoort is de beoordeling van de docent door de student. Deze dient volgens Fontys minimaal een zeven of hoger te zijn op een 10-puntsschaal (Stichting Fontys, 2014).

In dit onderzoek wordt gekeken naar de beleving van de student ten aanzien van de docentkwaliteit. Wat maakt een docent goed? Wanneer geven studenten een tien? Vandaar de titel van dit onderzoek: 'De ideale docent'. In dit onderzoek zal onderzocht worden wat volgens FHMM studenten typerend is voor een kwalitatief goede docent. De beleving van studenten ten aanzien van docentkwaliteit hangt daarbij af van de gevoerde leiderschapsstijl van het management.

De perspectieven van de studenten, docenten en het management op docentkwaliteit zullen in kaart worden gebracht en met elkaar worden vergeleken. Dit levert een duidelijk beeld op van hoe docenten door studenten met een tien kunnen worden beoordeeld (diagnose). Om te komen tot zo betrouwbaar mogelijke resultaten zal daarnaast onderzocht worden waarom studenten in het verleden een Fontys docent daadwerkelijk een hoog cijfer hebben gegeven (evaluatie). Dit om te verifiëren of hetgeen wat studenten zeggen ook is wat ze daadwerkelijk doen. Dit is belangrijk voor eventuele beslissingen die worden genomen op basis van de resultaten, conclusies en aanbevelingen van dit onderzoek. Er wordt niet gekeken naar de daadwerkelijke kwaliteit van een docent en hoe deze verhoogd kan worden, maar hoe studentbeoordelingen ten aanzien van docenten verhoogd kunnen worden. Uit deze aanleiding is de volgende onderzoeksvraag afgeleid:

“Wat vinden studenten van FHMM typerend voor een kwalitatief goede docent, teneinde FHMM docenten hoger te laten scoren op studentbeoordelingen om het imago als kwaliteitshogeschool te bewerkstelligen?”

1.3 Vooronderzoek

Tijdens een oriëntatie voorafgaand aan het onderzoek zijn in totaal al ruim 70 verbetermaatregelen en factoren gevonden die de onderwijskwaliteit positief kunnen beïnvloeden. Veel van deze punten zijn te groeperen, maar een aantal ook weer niet. Zoals in de literatuurstudie in het vooronderzoek naar

voren is gekomen versterken de losse verbeterfactoren elkaar. Het is alleen niet bekend in welke gevallen welke set aan maatregelen, of factoren daadwerkelijk leiden tot een hogere onderwijskwaliteit. Omdat de lijst erg lang is, is er in de aanleiding een keuze gemaakt voor de docentkwaliteit, omdat deze een grote rol speelt bij de kwaliteit van het onderwijs. Omdat de docent een van de prestatie-indicatoren is van de Fontys kwaliteitsagenda waarvoor nog geen strategietools zijn, sluit deze aan bij de doelstelling van dit onderzoek (Stichting Fontys, 2014). Verder is dit onderwerp genoeg afgebakend om het onderzoek in de beschikbare tijd te volbrengen.

Onderwijskwaliteit volgens Fontys

Kwalitatief goed onderwijs is volgens Fontys te meten door een aantal vastgelegde beoordelingscriteria (Stichting Fontys, 2012). Deze criteria worden door middel van prestatieafspraken met alle instituten vastgelegd en zijn concreet beschreven in de Fontys kwaliteitsagenda (Stichting Fontys, 2014). Het centrale uitgangspunt is dat alle opleidingen van Fontys te allen tijde ondubbelzinnig aan de samenleving de garantie van hoogwaardige kwaliteit kunnen afgeven.

Door de bevoegdheden zoveel mogelijk te leggen bij de instituten worden de lijnen korter, het gevoel van 'eigenaarschap' neemt toe en de eigen verantwoordelijkheid neemt toe (Stichting Fontys, 2012). Door deze decentralisatie zijn de instituten binnen de gegeven kwaliteitskaders vrij hoe zij invulling geven aan de kwaliteit van het onderwijs. Er is geen centraal kwaliteitssysteem aanwezig binnen de organisatie. Als een instituut voldoet aan de gestelde prestatieafspraken stelt Fontys dat er sprake is van kwalitatief goed onderwijs. Wanneer in dit onderzoek gesproken wordt over het begrip docentkwaliteit, zal hiermee de score op de 10-puntsschaal worden verstaan.

Naast een verkenning in de literatuur zijn er ook intern en extern verschillende gesprekken gevoerd voor een verkenning van het onderwerp en om het onderwerp goed af te bakenen. Het vooronderzoek is terug te vinden in bijlage 1, 2 en 4.

1.4 Onderzoekstype

Volgens *Basisboek kwalitatief onderzoek* (Baarda, Goede, & Teunissen, 2009) is er bij dit onderzoek sprake van een praktische relevantie. Via onderzoek wordt informatie vergaard die het management en docenten van FHMM kunnen benutten bij de oplossing van het geformuleerde probleem in de aanleiding. De bijdrage van dit onderzoek heeft dus als doel om van de huidige situatie uiteindelijk te veranderen naar de gewenste situatie.

Het onderzoek zal betrekking hebben op de diagnose- én evaluatiefase van de interventiecyclus (Verschuren & Doorewaard, 2007). Het perspectief van FHMM studenten op docentkwaliteit zal in kaart worden gebracht. In deze diagnose van het onderzoek zullen achtergronden en oorzaken worden bestudeerd die kunnen leiden tot een mogelijke oplossing voor de ontwerpfasen van de interventiecyclus. In de evaluatiefase zal inzichtelijk worden gemaakt welke factoren daadwerkelijk hebben geleid tot hoge studentbeoordelingen.

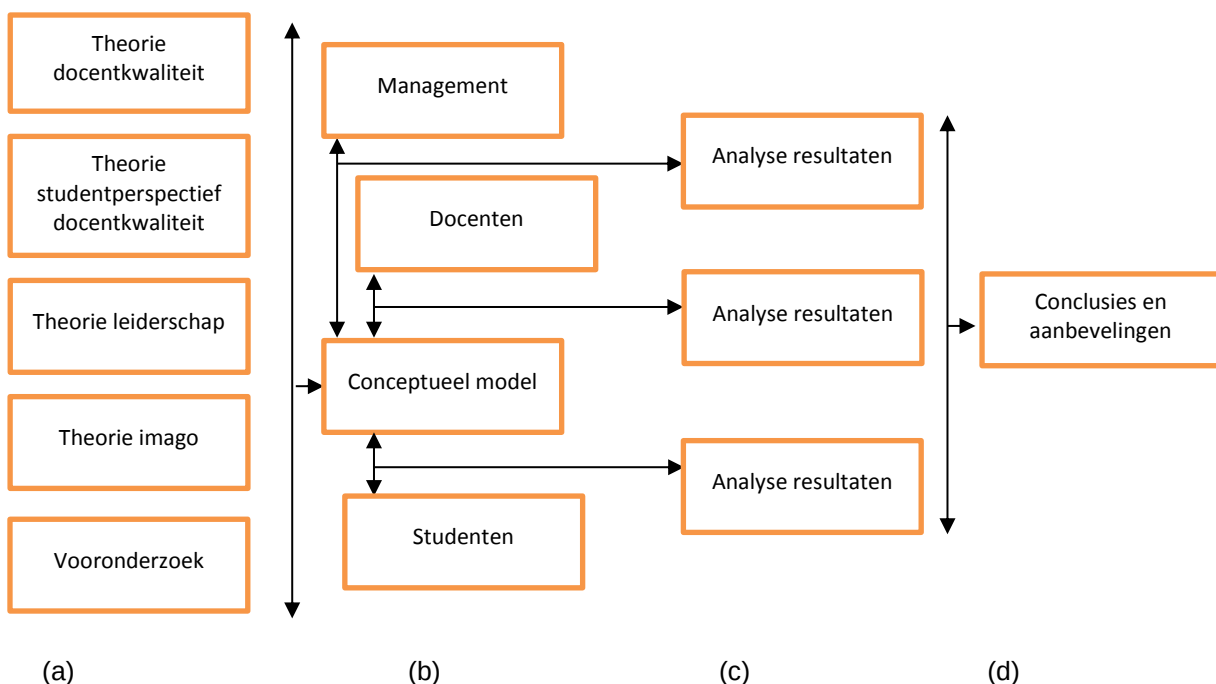
Door het in kaart brengen van de verschillen tussen het perspectief van de studenten, docenten en het management kan een diagnose worden gesteld. Deze *gap*-analyse (verschillen en overeenkomsten) wordt op een soortgelijke manier toegepast zoals staat beschreven in het boek *Mind the Gap* (Van der Grinten, 2010). Omdat Fontys ook beschikt over docenten die reeds hoog worden beoordeeld door studenten, zal er een tweede onderzoek uitgevoerd worden om eventuele *gaps* bloot te leggen tussen wat studenten zeggen en wat ze doen. Deze verificatie, door middel van evaluatie, zorgt ervoor dat mogelijke oplossingen in de ontwerpfase de grootste kans hebben op hogere studentbeoordelingen.

1.5 Doelstelling

De doelstelling van dit onderzoek is het doen van aanbevelingen aan het management van FHMM voor het verhogen van de studentbeoordelingen ten aanzien van docenten, teneinde daarmee het imago van Fontys als kwaliteitshogeschool te bewerkstelligen. Dit door te kijken naar de *gaps* tussen de perspectieven van de studenten van FHMM, het management en de docenten ten aanzien van docentkwaliteit. En door te kijken naar *gap* tussen het perspectief van de studenten van FHMM ten aanzien van docentkwaliteit en de achtergronden en oorzaken van reeds gegeven hoge studentbeoordelingen.

1.6 Onderzoeksmodel

Uitgewerkt in een schematisch onderzoeksmodel ziet het onderzoek er als volgt uit:

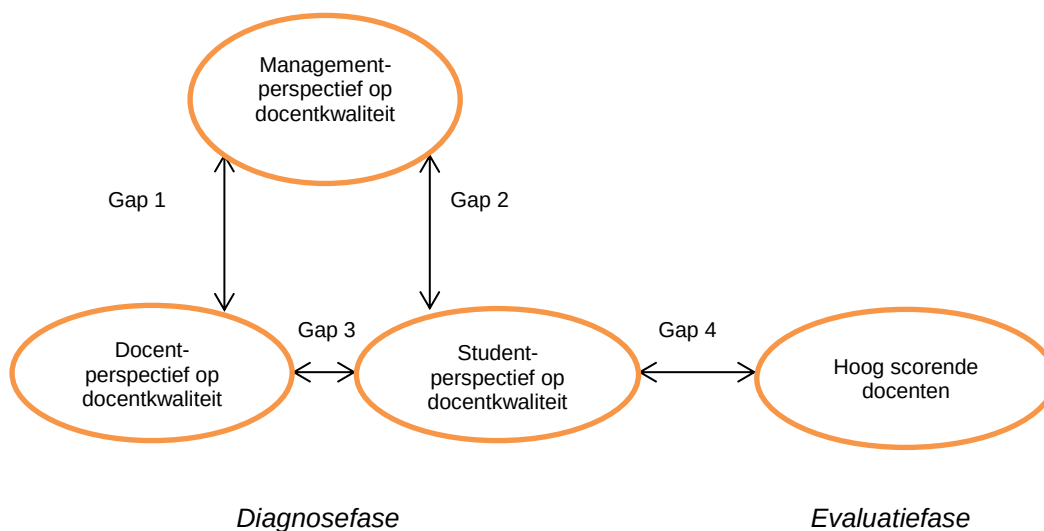


Figuur 1.2: Schematisch onderzoeksmodel.

Verwoording van het onderzoeksmodel:

(a) Een oriëntatie van wetenschappelijke literatuur (theorie over docentkwaliteit, studentperspectief docentkwaliteit, leiderschap en imago), alsmede een vooronderzoek, levert achtergronden en oorzaken op (conceptueel model), (b) waarmee onderzoek gedaan kan worden naar de meningen van studenten, docenten en het management van FHMM (onderzoekseenheden) hoe de kwaliteitsbeleving van de docenten verbeterd kan worden. Een vergelijking van de analyseresultaten (c) van de onderzoekseenheden resulteert in (d) conclusies en aanbevelingen voor het management van FHMM.

De (b) fase waarin het empirisch onderzoek zal plaatsvinden geeft in dit onderzoeksmodel nog niet duidelijk weer wat precies onderzocht gaat worden. Dit zal in figuur 1.3 verder worden verduidelijkt.



Figuur 1.3: Schematische weergave van het empirisch deel van het onderzoek.

1.7 Vraagstelling

Conform Verschuren en Doorewaard (2007) splitsen we het onderzoeksmodel op in drie centrale vragen:

1^e centrale vraag (literatuuronderzoek):

Welke factoren zijn binnen het hoger onderwijs bepalend voor een hoge docentkwaliteit, wat is de invloed van leiderschap hierop en in welke mate heeft docentkwaliteit invloed op het imago van een hbo-instelling?

Deelvragen:

1.1: Wat verstaat de literatuur onder docentkwaliteit?

- 1.2: Welke factoren leiden tot een hoge docentkwaliteit?
- 1.3: Wat vinden studenten typerend voor een kwalitatief goede docent?
- 1.4: Wat is voor het hoger onderwijs een effectieve leiderschapsstijl die bijdraagt aan docentkwaliteit?
- 1.5: In hoeverre heeft docentkwaliteit invloed op het imago van hbo-instellingen?

De 1^e centrale vraag en haar deelvragen zullen worden beantwoord door middel van het raadplegen van (wetenschappelijke) literatuur.

2^e centrale vraag (empirisch onderzoek):

“Welke kenmerken zijn volgens FHMM studenten, docenten en het management van FHMM bepalend voor het geven van een hoog cijfer ten aanzien van docentkwaliteit en waardoor hebben studenten hoog scorende FHMM docenten een hoog cijfer gegeven?”

Deelvragen:

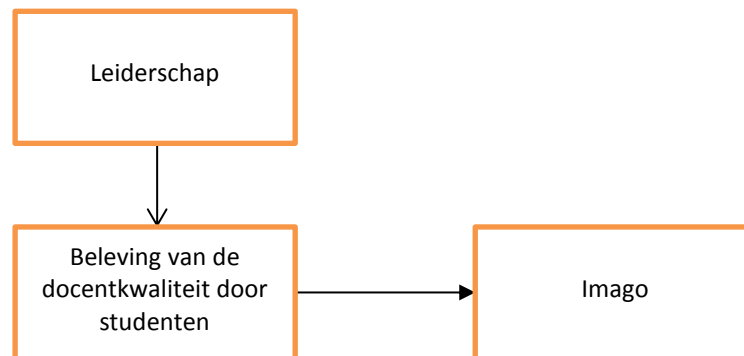
- 2.1: Wanneer geven studenten van FHMM een docent een tien?
- 2.2: Wanneer geven de docenten van FHMM een docent een tien?
- 2.3: Wanneer geeft het management van FHMM een docent een tien?
- 2.4: Waarom hebben bepaalde docenten van FHMM in het verleden hoog gescoord?

3^e centrale vraag (conclusies en aanbevelingen):

De derde centrale vraag bestaat uit twee deelvragen.

Deelvragen:

- 3.1: Wat zijn de overeenkomsten en verschillen tussen de verschillende perspectieven op docentkwaliteit en wat betekent dit voor het management van FHMM?
- 3.2: Wat zijn de overeenkomsten en verschillen tussen het studentperspectief ten aanzien van docentkwaliteit en de kenmerken die hoog scorende docenten vertonen en wat betekent dit voor het management van FHMM?



Figuur 1.4: Globaal conceptueel model.

1.8 Toelichting op de kernbegrippen

In deze paragraaf zullen de kernbegrippen in willekeurige volgorde uit de vraagstelling worden toelicht. Er zal worden beschreven wat voorlopig in dit onderzoek onder deze begrippen zal worden verstaan totdat de literatuurstudie is afgerond.

Onderwijskwaliteit

Voor een voorlopige definitie van onderwijskwaliteit wordt in dit onderzoek de omschrijving van *Visies op Onderwijskwaliteit* aangehouden (Scheerens, Luyten, & Ravens, 2013). De auteurs omschrijven het onderwijs als transformatieproces. Het proces is onderverdeeld in systeem-, school- en klasniveau en kan zelfs doorgetrokken worden naar individueel niveau (de student). De output, het gevolg van de kwaliteit van het onderwijs, wordt daarbij getoetst op een voor en na situatie.

Docentkwaliteit

Voor het begrip docentkwaliteit zal de voorlopige definitie worden aangehouden van de Nederlands-Vlaamse accreditatieorganisatie (NVAO). Deze stelt dat er sprake is van een hoge docentkwaliteit als het percentage docenten van een opleiding welke een masteropleiding of hoger heeft minimaal 80% is (NVAO, 2012).

Imago

Voor het operationaliseren van het begrip imago zal gebruik worden gemaakt van de theorie van *Strategische Marketingplanning* (Alsem, 2013). Alsem (2013) beschrijft imago als hoe een doelgroep tegen een merk aankijkt. Er zijn bij FHMM meerdere doelgroepen zoals bijvoorbeeld ouders, het bedrijfsleven en alumni, maar de doelgroep in dit onderzoek betreft specifiek de huidige studenten.

Management

Wanneer gesproken wordt over leiderschap zoals in het conceptueel model, dan heeft dit betrekking op het management welke bestaat uit de instituutsdirecteur, de manager bedrijfsvoering en de vier teamleiders van FHMM.

Hoog scorende docenten

Wanneer in dit onderzoek gesproken wordt over een hoog scorende docent, dan heeft deze een studentbeoordeling van gemiddeld een acht of hoger (op een 10-puntsschaal) en minimaal 80% van de studenten moet de docent minimaal met een voldoende beoordelen.

Positionering

In *Marketingcommunicatiestrategie* (Floor & Raaij, 2010) omschrijven de auteurs positioneren als de gekozen positie van het merk of product in de gedachten van de consument. Dit ten opzichte van concurrerende merken of producten in een bepaalde productklasse.

1.9 Leeswijzer

Hoofdstuk twee zal de deelvragen beantwoorden van de eerste centrale vraag uit paragraaf 1.7. Aan de hand van het literatuuronderzoek dat in hoofdstuk twee staat beschreven zal een definitief conceptueel model worden opgesteld. Dit zal dienen als vetrekpunt voor het empirische deel van dit onderzoek.

Hoofdstuk drie beschrijft hoe er te werk is gegaan door het formuleren van de onderzoekstrategie, de methode van gegevensverzameling, -verwerking en –analyse. De waarborging van de validiteit en betrouwbaarheid worden ook in dit hoofdstuk beschreven.

In hoofdstuk vier staan de onderzoeksresultaten en de analyses van dit onderzoek, waarbij antwoord gegeven wordt op de deelvragen van de tweede centrale vraag uit paragraaf 1.7. Dit wordt gevolgd door hoofdstuk vijf met de conclusies van het onderzoek en hoofdstuk zes met de aanbevelingen. In deze twee hoofdstukken staan de antwoorden op de derde centrale vraag uit paragraaf 1.7. In hoofdstuk zeven is een persoonlijke reflectie opgenomen.

2. Het literatuuronderzoek en theoretisch kader

In dit hoofdstuk zal op basis van wetenschappelijke literatuur een antwoord gegeven worden op de eerste centrale vraag en bijbehorende deelvragen uit paragraaf 1.7 van hoofdstuk 1. Het betreft hier het 'A' gedeelte van het onderzoeksmodel uit paragraaf 1.6. Het resultaat van dit literatuuronderzoek is het theoretisch kader waarin de relaties tussen de variabelen volgens de literatuur weergegeven zullen worden in het definitieve conceptueel model.

2.1 Verantwoording van de zoekmethode

Voor dit onderzoek is voornamelijk gebruik gemaakt van niet-persoonlijke documenten zoals wetenschappelijke artikelen, boeken, onderzoeken, nota's en beleidsplannen. Voor toegang tot bronnen is zowel de fysieke, als de online mediatheek van Fontys gebruikt. De fysieke mediatheek heeft een groot aantal relevante boeken in haar collectie van de meest uiteenlopende vakgebieden.

Het meeste materiaal is inmiddels ook digitaal beschikbaar via de Fontys zoekmachine biep.nu (Stichting Fontys). De bronnen zijn geraadpleegd via een abonnement voor Fontys medewerkers. De online mediatheek geeft toegang tot 30 miljoen tijdschriftartikelen, 12 miljoen krantenartikelen, 180 duizend boeken en meer. De zoekmachine, welke betaalde en onbetaalde informatiebronnen biedt, garandeert informatie van hoogwaardige kwaliteit (Stichting Fontys). Daarnaast zijn bronnen verzameld via internet zoals overheidsbronnen en Google Scholar.

Alleen bronnen die door de onderzoeker gecontroleerd zijn op geldigheid, validiteit en betrouwbaarheid zijn opgenomen. Er is bij de selectie van informatiebronnen steeds gekeken naar de actualiteit, auteur(s), de uitgevers, de context, de redenen om de materialen te produceren, de doelgroep, meerdere gegevens die een beeld kunnen bevestigen (triangulatie), het aantal gebruikte wetenschappelijke bronnen en de compleetheid.

2.2 Wat verstaat de literatuur onder docentkwaliteit?

In deze paragraaf zal het begrip docentkwaliteit verder geoperationaliseerd worden en zal bekeken worden hoe docentkwaliteit te meten is. Daarnaast zal kort stil worden gestaan in hoeverre de literatuur acht dat studenten in staat zijn om docenten te beoordelen. Dit bleek tijdens het vooronderzoek een vraag die meer dan eens door docenten van FHMM werd gesteld.

2.2.1 Wat verstaat de literatuur onder docentkwaliteit?

Meerdere bronnen (Dew, 2009) (Berliner, 2005) (Asia Society Partnership for Global Learning, 2013) (Houtman, z.j.) (Rowe & Ingvarson, 2007) (ASCD, 2002) onderstrepen dat het onmogelijk, of op zijn minst uiterst lastig is om een uniforme definitie te formuleren voor het begrip docentkwaliteit. Berliner (2005) beschrijft in zijn artikel *The near impossability of testing for teaching quality* dat, doordat

iedereen een eigen definitie mag hanteren, er talloze definities zullen bestaan. Berliner (2005) beschrijft dat er ook geen uniforme definitie kan bestaan. Britse en Amerikaanse docenten moeten bijvoorbeeld klassenmanagement vaardigheden hebben, terwijl dat in onnodig is in India en Rusland. Onder de beste omstandigheden is het definiëren van een algemene definitie dus uiterst moeilijk.

Binnen Nederland worden de hbo-opleidingen beoordeeld door de Nederlands Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO). Verreweg de meest simpele definitie van het begrip docentkwaliteit is van hen afkomstig. Zij omschrijven docentkwaliteit als het aantal docenten met een master of PhD (NVAO, 2012).

Een hoge docentkwaliteit ontstaat volgens Berliner (2005) wanneer sprake is van goed en effectief lesgeven. Op het oog is deze omschrijving van docentkwaliteit plausibel, maar hij mist diepgang. Wellicht heeft de auteur dit bewust algemeen gehouden zodat de definitie zo kan gelden voor meerdere landen waar bepaalde aspecten belangrijker zijn dan in andere landen. Fenstermacher en Richardson (2005) beschrijven docentkwaliteit wanneer voldaan wordt aan drie componenten. (1) Logische docenthandelingen zoals definieëren, modelleren, demonstreren, verklaren en nakijken. (2) Psychologische docenthandelingen zoals motiveren, aanmoedigen en evalueren, etc. En (3) morele docenthandelingen als eerlijkheid, moed, tolerantie, medeleven, respect, etc. Wanneer dit gekoppeld wordt aan manieren hoe studenten leren en het bewijs dat gewenste leerprestaties worden bereikt, zien de auteurs dit als een begin van de definitie van docentkwaliteit (Fenstermacher & Richardson, 2005).

Een vergelijkende, maar meer uitgebreide opsomming van elementen die samen de definitie vormen van docentkwaliteit is afkomstig van Strong (2011). Als eerste omschrijft de auteur de focus op de kwalificaties als docent zoals de opleiding, kwaliteit van lesgeven, toetsresultaten, certificeringen, referenties ten aanzien van het vakgebied en (werk)ervaring. Als tweede omschrijft hij het perspectief wat gericht is op psychologische en persoonlijke kwaliteiten als leraar zoals eerlijkheid, medeleven, liefde voor het vak en oprechtheid. Als derde omschrijft de auteur de vaardigheid om het leervermogen van studenten te verhogen door succesvol en effectief te doceren (Strong, 2011).

De meest uitgebreide lijst van criteria die gebruikt kunnen worden om docentkwaliteit te definiëren en te meten komt van Berk (2005). Hij omschrijft twaalf potentiële manieren om docentkwaliteit te meten. (1) Studentoordelen, (2) peerbeoordelingen, (3) zelfevaluatie, (4) videos, (5) studentinterviews, (6) alumnibeoordelingen, (7) werknemerbeoordelingen, (8) administratiebeoordelingen, (9) onderwijsbeurs, (10) onderwijsprijzen, (11) prestatie-resultaten en (12) portfolio van onderwijsmethoden. De vraag die Berk (2005) dan ook stelt is niet welke manieren van meten er zijn, maar welke je zou moeten kiezen.

Om de docentkwaliteit te meten is het nodig om prestatie-indicatoren vast te stellen. In Nederland worden er door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap met de instellingen collectief en

individueel per instelling afspraken gemaakt over de door hen te leveren prestaties op het gebied van kwaliteit (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011). Welke indicatoren gekozen worden bepaald de instelling hoofdzakelijk zelf en zegt daarbij volgens de auteur veel over hoe er naar kwaliteit wordt gekeken door een instelling (Dew, 2009). De onderwijsraad (2013) is net als het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap geen voorstander van het landelijk vastleggen van zo veel mogelijk indicatoren. Onderwijskwaliteit krijgt op lokaal niveau inhoud en vorm. Om het onderwijs te kunnen verbeteren moeten de indicatoren recht doen aan de context van het aangeboden onderwijs (De onderwijsraad, 2013).

Omdat de definitie van docentkwaliteit afhankelijk is van een specifieke context en omdat instellingen een definitie zelf mogen bepalen, zal daarom de definitie van Fontys zelf gehanteerd worden in dit onderzoek. Dit ondanks dat de definitie van Strong (2011) uitgebreider en vollediger is. De prestatie-indicatoren van Fontys die betrekking hebben op de docent zijn: (1) Het opleidingsniveau van alle docenten van een opleiding moet voor 80% master of hoger zijn (inclusief PhD), (2) elke nieuwe docent moet binnen een jaar na indiensttreding een didactische aantekening behaald hebben, (3) elke docent moet een aantekening onderzoeksvaardigheden en mediawijsheid hebben en moet toetsbekwaam zijn, (4) elke docent moet minstens 80 uren per jaar besteden aan deskundigheidsbevordering, professionalisering en permanente educatie en (5) elke docent moet door de studenten met minimaal een zeven of hoger beoordeeld worden (op een 10-puntschaal) (Stichting Fontys, 2014).

Uit de literatuur blijkt verder dat het op een valide en betrouwbare manier meten van docentkwaliteit door de vele en niet goed gedefinieerde definities en de daarbij horende meetcriteria niet haalbaar, valide en betrouwbaar is (Berliner, 2005) (Scriven, 2014) (Dessoif, 2012) (Rowe & Ingvarson, 2007) (Milanowski, 2011) (Marder, 2012) (Berk, 2005). Robert J. Marzano stelt zelfs dat het meten een papieren façade is (Dessoif, 2012). Dit omdat beloningen gekoppeld worden aan prestaties, zullen met name beginnende docenten niet snel toegeven dat ze bijvoorbeeld verbeterpunten hebben op het gebied van pedagogische vaardigheden.

2.2.2 In hoeverre kunnen studenten docentkwaliteit beoordelen?

In de literatuur wordt door sommige auteurs de vraag gesteld in hoeverre studenten in staat zijn om een betrouwbaar oordeel te geven over docentkwaliteit (Scriven, 2014) (Berliner, 2005) (TUE, z.j.) (Rowe & Ingvarson, 2007). Er is in de literatuur veel kritiek op het hanteren van studentbeoordelingen. Dit omdat vaker populariteit en ‘*easy grading*’ zouden worden gemeten. Daarbij stellen sommige auteurs dat het onverstandig is om beloningssystemen en personeelsbeslissingen op basis van deze gegevens te nemen. Op zijn minst moeten studentoordelen voorzichtig worden geïnterpreteerd in de context waarin ze hebben plaatsgevonden (Scriven, 2014) (Berliner, 2005).

Berliner (2005) stelt dat waarde die toegevoegd wordt, niet door een bestaand systeem kan worden gemeten. Zaken als evaluatie, motiveren, plannen, demonstreren en dergelijke, is volgens de auteur

niet door studenten te meten. Op didactisch en organisatorisch gebied kunnen studenten ook minder goed een beoordeling geven. In het document *criteria onderwijskwaliteit docenten* (TUE, z.j.) noemt de auteur voorbeelden waarover studenten geen oordeel kunnen vellen. (1) Het adviseren van studenten, (2) het ontwikkelen van nieuwe cursussen en het aanpassen van bestaande, (3) het ontwikkelen van nieuwe onderwijs strategieën, (4) mentortaken en (5) en of de leerdoelen in lijn zijn met andere vakken van de opleiding. Op vakinhoudelijk niveau zouden volgens de auteur studenten geen goed oordeel kunnen geven op het academisch niveau van cursussen, de kwaliteit van opdrachten/tentamens, verzorging van workshops en het schrijven van tekstboeken (TUE, z.j.).

In de literatuur bestaan echter ook duidelijke argumenten vóór het gebruik van studentbeoordelingen (Scriven, 2014). Studenten zijn volgens Scriven (2014) in een unieke positie om aan te geven of ze iets hebben geleerd, of dat hun motivatie ten aanzien van een vak is toegenomen. De auteur stelt verder dat ze ook goed kunnen bepalen of een toets heeft gemeten wat er in de les is behandeld. Ondanks dat studenten een goede bron zijn van informatie over docenten moeten studentoordelen nooit de enige informatiebron zijn die meegenomen wordt, omdat dit een te eenzijdig beeld geeft van de docentkwaliteit. Verder kunnen volgens Scriven (2014) studentbeoordelingen, zoals ze bij Fontys ook plaatsvinden, een correlatie laten zien tussen de beoordeling en de cijfers van de toetsen.

Praktische zaken als instructiekwaliteiten, het schrijven op het bord, gebruik maken van hulpmiddelen, verschillende stijlen van lesgeven, enthousiasme en het stimuleren van interactie kunnen studenten goed beoordelen volgens Scriven (2014). Dit dient dan wel meegenomen te worden bij het meetmoment. Ook Berk (2005) beschrijft dat studentbeoordelingen een noodzakelijke bron is voor het in kaart brengen van de docentkwaliteit. Hij bevestigt alle bedenkingen die hierbij gesteld kunnen worden, maar stelt vast dat het een essentieel onderdeel is van een evaluatiesysteem.

Onderzoek wijst uit dat de onderwijseffectiviteit wel degelijk gemeten kan worden door studentoordelen (TUE, z.j.). Wat studentevaluaties en beoordelingen meten zijn de prestaties van docenten in de collegezaal en werkgroepen, de communicatievaardigheden van docenten en de houding/zorg van docenten voor studenten. De nationale studentenenquête (NSE) vraagt aan studenten in het hoger onderwijs door middel van een vijf-puntsschaal in hoeverre studenten tevreden zijn over (1) de inhoudelijke deskundigheid van docenten, (2) de didactische kwaliteit van docenten, (3) de bereikbaarheid van docenten buiten contacturen en (4) de betrokkenheid van docenten bij de student (anonymous, 2014). Geconcludeerd kan worden dat de NSE slechts op een paar punten meet waardoor de uitkomsten maar een beperkt beeld opleveren van de daadwerkelijke docentkwaliteit.

Uit de besproken literatuur in deze paragraaf kan worden geconcludeerd dat de kwaliteit van docenten vanuit verschillende aspecten kan worden beoordeeld door studenten. Wel dienen er meerdere meetcriteria meegenomen te worden bij evaluaties, omdat een studentoordeel alleen niet voldoende is. Een student kan blijkbaar niet alles beoordelen. De vraag kan bijvoorbeeld gesteld worden of studenten überhaupt weten wat 'didactische kwaliteiten' zijn.

2.3 Welke factoren leiden tot een hoge docentkwaliteit?

In een meta-analyse van 35 jaar onderwijsonderzoek *Wat werkt op school* (Marzano, 2012) omschrijft de auteur 11 factoren die de leerprestaties van leerlingen positief beïnvloeden. Als eerste factor op het niveau van de docent beschrijft Marzano (2012) dat de didactische aanpak van de docent invloed heeft op de leerprestaties. Hierbij gebruiken docenten onderwijstechnieken waarvan een grondige onderzoeksbasis de effectiviteit heeft bewezen. Een goede docent beschikt niet alleen over verschillende technieken, maar weet ze ook op juiste wijze te selecteren en toe te passen voor bepaalde situaties.

Als tweede factor omschrijft de auteur pedagogisch handelen en klassenmanagement. Hierbij beïnvloedt het gedrag van de leraar de student positief door middel van routines en regels in de klas, omgaan met ongewenst gedrag, de leraar-leerling relatie en de mentale instelling van de leraar. Als derde factor op het niveau van de docent noemt de auteur sturing en herontwerpen van het programma. Waarbij het tempo en het niveau aan wordt gepast aan het werkelijke niveau van de studenten. Een vroegtijdige signalering van de achterstand van studenten door de docent geeft de mogelijkheid tot het laten volgen van deficiëntie cursussen. Verder kunnen deze studenten ook vroegtijdig worden ondersteund bij de keuze om wel of niet te blijven.

In latere jaren van de bachelor noemt de onderwijsinspectie (2009) een erg belangrijke factor, namelijk de afstudeerbegeleiding van docenten tijdens de eindschrijving. Veel studenten lopen in deze fase vertraging op. Een strakke planning met een duidelijk tijdspad levert positieve resultaten op. Bij stages is de begeleiding ook belangrijk. In de stageperiode blijken veel studenten ook vertraging op te lopen door teveel meewerkactiviteiten. De onderwijsraad (2013) stelt dat goed beroepsonderwijs staat of valt met de combinatie van leren en werken. Wanneer minder tijd over is voor bijvoorbeeld stages, zal de kwaliteit dalen.

Een wederzijdse inspanningsverplichting van zowel de docent als de student geeft goede resultaten volgens de onderwijsinspectie (2009). Kwaliteitszorg als doorlopend verbeterproces, waarbij studenten en docenten het onderwijsaanbod evalueren, blijkt essentieel voor meer studiesucces. Met name omdat veel instellingsdirecteuren door het CvB aangestuurd worden op diplomarendement. Een ander aspect wat zorgt voor een beter rendement is een organisatiecultuur met een hoge waardering voor onderwijs. Met name bij universitaire opleidingen ligt de focus van de docenten niet altijd op het geven van onderwijs, maar op het doen van onderzoek. Voorbeelden zijn een denktank die het CvB voorziet van goede adviezen voor goed onderwijs, of een aparte toetscommissie die opleidingen doorlicht op basis van kwaliteit (Onderwijsinspectie, 2009).

In het artikel *Vakkundig meesterschap en meesterlijk vakmanschap* (Grift, Helms-Lorenz, Maandag, & Vries, 2012) beschrijven de auteurs het belang van professionalisering en onderscheiden daarbij het niveau van de beginnende leraar en de fase daarna. Het invoeren van inductieprogramma's gericht op beginnende docenten leidt tot minder uitval van beginnende leraren en het verhoogd reflectie,

collegialiteit, openheid, de persoonlijke groei en de leerprestaties van studenten. Kenmerken van docenten die tot betere leerprestaties leiden zijn (1) een focus op problemen met betrekking op de vakinhoud, (2) vakdidactiek en het leerproces van leerlingen in een bepaald vak, (3) zelf actief en onderzoekend leren en (4) het samenwerken met collega's (Grift, Helms-Lorenz, Maandag, & Vries, 2012).

De professionalisering van docenten draagt in grote mate bij aan het rendement van een opleiding. De invoering van de basiskwalificatie onderwijs (BKO) voor alle docenten, maar vooral voor startende docenten is erg belangrijk (Grift, Helms-Lorenz, Maandag, & Vries, 2012). Sommige cases laten docenten bij 'rolmodellen' kijkjes nemen bij colleges om daar van te leren. Ook leren van andere opleidingen en uit de sector als geheel (*good practices*) draagt bij aan studiesucces (Onderwijsinspectie, 2009). Wanneer er na de opleiding van leraren niets verandert, dan duurt het ongeveer 15 jaar voor een beginnende leraar de top van zijn of haar vaardigheden bereikt (Grift, Helms-Lorenz, Maandag, & Vries, 2012).

In het rapport *kwaliteit in verscheidenheid* (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011) blijkt ook dat samenwerking van docenten tussen verschillende instellingen de kwaliteit van het bachelor onderwijs vergroot. Rendementsverhoging hebben bij reeds geïmplementeerde innovatiecentra een bijzondere prioriteit. Bepaalde kenmerken van de docent zoals sekse, status en persoonlijkheidseigenschappen blijken samen te hangen met het oordeel dat studenten geven (Houtman, z.j.).

Dat de docent en diens professionalisering essentieel zijn voor de kwaliteit van het onderwijs en de prestaties van studenten, wordt in meerdere bronnen genoemd (McKinsey & Company, 2007) (Marzano, 2012) (Looney, 2011). Looney (2011) geeft daarbij aan dat goede systemen om docenten te evalueren bij kunnen dragen aan de kwaliteit door het geven van terugkoppeling. In het onderzoek van McKinsey & Company (2007) onder de beste 25 presterende scholen ter wereld kwamen drie belangrijke overeenkomsten naar voren. In eerste instantie moeten de juiste docenten worden aangenomen. Een slecht aannamebeleid kan volgens het artikel leiden tot veertig jaar slecht onderwijs. Dit onderstreept ook de onderwijsraad door de uitspraak: '*Goed onderwijs is alleen te realiseren met goede leraren*' (De onderwijsraad, 2013). Er is volgens de onderwijsraad (2013) ook meer behoefte aan differentiatie van leraren, zodat verschillende leerlingen kunnen worden bediend.

Als tweede belangrijke factor is volgens de auteurs van McKinsey & Company (2007) het verhogen van de instructiekwaliteiten van de docent. Ook de onderwijsraad (2013) geeft aan dat voor een hoge onderwijsactiviteit leraren directe instructies en feedback moeten geven. Verder moeten vakinhoudelijke en algemeen pedagogisch-didactische elementen met elkaar worden verbonden in de les. McKinsey & Company (2007) beschrijft als derde factor dat hoge prestaties betekent dat elke student moet slagen. Dit bereikt men door een actieve houding ten aanzien van prestaties van studenten. Zodra ze de algemene standaard niet halen worden ze direct geholpen om toch het juiste

niveau te halen.

Geconcludeerd kan worden dat de lijst met factoren die de docentkwaliteit beïnvloeden erg lang is. Alle auteurs beschrijven factoren die in een bepaalde situatie leiden tot een hogere docentkwaliteit. Daarom zullen alle theorieën voor dit onderzoek aangehouden worden. Het is vooralsnog namelijk onbekend welke factoren in de situatie van FHMM leiden tot een hogere docentkwaliteit.

2.4 Wat vinden studenten typerend voor een kwalitatief goede docent?

In deze paragraaf zal worden gekeken wat er in de literatuur bekend is over het perspectief van studenten ten aanzien van de kwaliteitsbeleving van docenten.

Verschillende auteurs hebben onderzocht wat de perceptie van studenten ten aanzien van een goede docent, maar duidelijk is dat hier nog weinig naar wordt gekeken (Stichting OER, 2012). De methoden die in de onderzochte literatuur gebruikt worden om gegevens te verzamelen zijn vaak verschillend van elkaar. Dit maakt wat vergelijken van resultaten lastig. De meest gebruikte onderzoeksmethode is kwantitatief onderzoek (Basow, 2000). Deze onderzoeksmethode gaat er vanuit dat de ontwerper van de vragenlijst en de respondent dezelfde opvattingen hebben over docentkwaliteit (Delaney, Johnson, Johnson, & Treslan, 2010).

De oorsprong van de zogenaamde *Course Experience Questionnaire* (CEQ) ligt in de jaren '70 en '80 van de vorige eeuw (Grace, Weaven, Bodey, Ross, & Weaven, 2012). De bedoeling was destijds om de effectiviteit van lesgeven en de gepercipieerde kwaliteit in hoger onderwijs in kaart te brengen. De nadruk is volgens de auteurs steeds meer op studenttevredenheid komen te liggen. De CEQ had twee doelen. Als eerste was het doel het behoud van verzekering en de accountability van een opleiding. Dit door het bieden van een middel om studentbeoordelingen te analyseren met prestatie-indicatoren voor docent- en onderwijskwaliteit. Ten tweede had de CEQ als doel om hoger onderwijsinstellingen resultaten te laten genereren die ervoor konden zorgen dat aan de hand daarvan het onderwijs verbeterd kon worden. Een dergelijk jaarlijks onderzoek is belangrijk omdat studenttevredenheid volgens verschillende bronnen een verband heeft met motivatie, retentie en wervingsactiviteiten van docenten (Grace, Weaven, Bodey, Ross, & Weaven, 2012) (Mulford, 2003).

De kanttekening die bij kwantitatief onderzoek gezet kan worden is dat men als onderzoeker van te voren al denkt te weten op welke aspecten studenten beoordelen terwijl dit niet het geval hoeft te zijn. Aspecten waar bij kwantitatief onderzoek bijvoorbeeld op beoordeeld wordt zijn geleerdheid, duidelijkheid, interactie met de groep, interactie met een individu en enthousiasme (Basow, 2000). Een ander onderzoek heeft gekeken naar: gemak, behulpzaamheid, duidelijkheid, algemene kwaliteit en aantrekkelijkheid (Felton, Koper, Mitchell, & Stinson, 2008). Ieder onderzoek gebruikt weer een andere indeling. Buiten de discussie in de literatuur of studentoordelen een zinvol instrument is, kan geconcludeerd worden dat er ook gediscussieerd kan worden of wat gemeten is ook wel daadwerkelijk

een goede weergave is van de kwaliteit van een docent. Verder zeggen de uitkomsten uit de onderzoeken niet of studenten daadwerkelijk beter leren door de kwalitatief goede docenten.

In het artikel *Student perspectives on the university professor role* (Sanchez, Martinez-Pecino, & Troyano Rodriguez, 2011) worden uit het kwalitatieve onderzoek negen dimensies benoemd met twee tot vier indicatoren. Het onderzoek werd klassikaal afgenomen onder toezicht van docenten. (1) Persoonlijkheid met de indicatoren vriendelijk en sociaal. (2) Intellectuele kenmerken met de indicatoren capaciteit voor synthese en intelligentie. (3) Training met de indicatoren ervaring en training op professioneel niveau. (4) Academische opleiding met de indicatoren kennis van een vak en opleiding. (5) Pedagogische training met de indicatoren motiverend, actief en goede manieren om les te geven. (6) Vakontwikkeling met de indicatoren verantwoordelijkheid, hart voor de zaak en motivatie. (7) Professor-student relatie met de indicatoren omgangsvormen, begrip en openheid. (8) Lesvaardigheden met de indicatoren communicatievaardigheden, uitlegvermogen, georganiseerd en vloeiend. (9) Sociale vaardigheden met de indicatoren gemakkelijk om mee te praten, niet autoritair en rechtvaardig.

In het onderzoek *Students' perceptions of effective teaching in Higher Education* (Delaney, Johnson, Johnson, & Treslan, 2010) wordt een betrouwbaardere methode gekozen. Hier kozen ze bij de *Memorial University of Newfoundland* voor een enquête met open vragen waarbij gevraagd werd naar vijf kenmerken van effectief lesgeven. De keuze om deel te nemen aan het onderzoek was vrijwillig. De kenmerken zijn door de respondent in volgorde van belangrijkheid gezet. Dit is een betere methode dan het eens of oneens zijn met een voorgeschreven set kenmerken (kwantitatief onderzoek) en het is betrouwbaarder dan een situatie waarin docenten aanwezig zijn bij het invullen van de vragenlijst. In de literatuur is dit onderzoek verreweg het meest uitgebreid qua omvang, daarom zal deze theorie aangehouden worden voor de operationalisering van wat studenten typerend vinden voor een kwalitatief goede docent.

In de tabel in bijlage 3 op pagina 85 staan van 12 andere auteurs perspectieven op docentkwaliteit. De categorieën en kenmerken van Delaney, Johnson, Johnson en Treslan (2010) zijn (1) Respectvol met de indicatoren rechtvaardig, geduldig, behulpzaam, medelevend, *open-minded*, oprecht, diplomatiek, redelijk, consistent, aardig, empatisch, nederig, betrouwbaar en realistisch. (2) Deskundigheid met de indicatoren flexibel, competent, geloofwaardig, *up-to-date*, praktisch, reflectief en gekwalificeerd. (3) Toegankelijkheid met de indicatoren vriendelijk, persoonlijk, behulpzaam, toegankelijk, vrolijk en positief. (4) Boeiend met de indicatoren enthousiasme, interessant, gepassioneerd, motiverend, creatief, charismatisch, stimulerend, interactief, energetisch en assertief. (5) Communicatief met de indicatoren duidelijk, verstaanbaar, grondig, constructief en attent. (6) Georganiseerd met de indicatoren efficiënt, gefocust en voorbereid, (7) Feedback met de indicatoren de reacties op mondeling en schriftelijk werk en het besef van individuele behoeftes. (8) Professioneel met de indicatoren toewijding, punctueel, afhankelijk, effectief, hygiënisch en zelfverzekerd. (9) Humor met indicatoren als vrolijk en positief.

Trout (z.j.) beschrijft in zijn onderzoek aspecten hoe je als docent betere studentbeoordelingen krijgt zonder de kwaliteit van het lesgeven daadwerkelijk te verbeteren. De auteur geeft aan dat een docent door het gebruik maken van deze aspecten zich wellicht kan schamen, maar het doel heiligt volgens de auteur de middelen. Hogere scores zorgen ervoor dat de docent, de teamleider, de directeur, de minister-president en de belastingbetaler zich vrolijker voelen. Het gecreëerde halo-effect is volgens de auteur een win-win situatie. De volgende factoren leiden volgens Trout (z.j.) tot een hogere kwaliteitsbeleving en beoordeling van de docent:

(1) Maak een goede eerste indruk door te glimlachen, handgebaren te maken, relaxt te zijn, tussen studenten te bewegen en oogcontact te maken. (2) De kledingstijl die leidt tot betere beoordelingen is casual. (3) Gebruik krachtige woorden, wees zelfverzekerdheid en zeg dat je warm en verzorgend bent. (4) Wijs studenten nooit op hun lesbezoek, ongeïnteresseerde houding, of ongepast gedrag. (5) Besef dat het niet gaat om wat je brengt, maar hoe je het brengt. (6) Wees expressief en charismatisch. (7) Gebruik tijdens lessen autoriteit, humor en persoonlijkheid. (8) Spreek enthousiast en gebruik handgebaren. (9) Geef hoge cijfers, vooral aan de mindere studenten. (10) Versoepel regels. (11) Vermijd problemen en breng alleen goed nieuws. (12) Geef complimenten en (13) trakteer studenten. (14) Neem ze mee naar uitjes en geef een borrel vlak voor de meetmomenten. Geconcludeerd kan worden dat volgens de auteur de kwaliteitsbeleving van docenten mogelijk gemanipuleerd kan worden. Een gepercipieerde docentkwaliteit door studenten zegt niets over de daadwerkelijke kwaliteit. Er is echter geen andere bron gevonden die de theorie van Trout (z.j.) kan bevestigen.

2.5 Wat is voor het hoger onderwijs een effectieve leiderschapstijl die bijdraagt aan docentkwaliteit?

In deze paragraaf zal nader bekeken worden wat de literatuur verstaat onder leiderschap, welke leiderschapstijl het beste past bij een hbo-instelling en in hoeverre leiderschap invloed heeft op docentkwaliteit.

2.5.1 Wat verstaat de literatuur onder leiderschap?

Binnen de literatuur zijn er verschillende definities over leiderschap. Robbins en Coulter (2012) beschrijven leiderschap als het proces van het beïnvloeden van een groep om doelen te bereiken. In *Het onmisbare middenkader* (Stoker & De Korte, 2000) beschrijven de auteurs leiderschap als het beïnvloeden van het gedrag van een groep medewerkers. Dit beïnvloeden gebeurt door gebruik te maken van bepaalde leiderschapstijlen, eigenschappen en het uitvoeren van verschillende activiteiten. In *Leadership development: a review in context* (Day, 2001) stelt de auteur dat leiderschap een proces is die groepen in staat stelt om betekenisvol te werken en oplossingen te zoeken voor niet voorziene problemen. In *Situationeel leiding geven* (Hershey, 2001) omschrijft de auteur leiderschap als iedere poging tot het beïnvloeden van het gedrag van een ander individu of een groep.

Kijkend naar de literatuur dan kan vastgesteld worden dat er geen eenduidige definitie bestaat over leiderschap. De ene auteur maakt bijvoorbeeld weer een onderscheid tussen het begrip leiderschap en management en de ander weer niet. Voor dit onderzoek zal de definitie van Hershey (2001) worden aangehouden. Als aanvulling op de definitie van leiderschap omschrijft hij management als het samen met anderen werken, teneinde de doelstellingen van de onderneming of organisatie te realiseren.

2.5.2 Wat is voor het hoger onderwijs een effectieve leiderschapsstijl die bijdraagt aan docentkwaliteit?

Dew (2009), Louis en Kruse (1995) en Moushed, Chijioke en Barber (2010) schrijven dat leiderschap een vitaal onderdeel is voor een hoge onderwijskwaliteit. Het perspectief van de leider op kwaliteit en de aandacht die hij of zij eraan geeft, stuurt alles aan wat er binnen een organisatie gebeurt. Docenten willen graag een leider die eerlijk, communicatief, meewerkend, informeel, ondersteunend is, waarmee op een fatsoenlijke manier gesprekken kunnen worden gevoerd. Zij dienen te beschikken over een heldere visie voor hun school. Verandering in leiderschap is de belangrijkste factor voor een stijging of daling van de onderwijskwaliteit. De leider is voor 85 procent verantwoordelijk voor wat er gebeurt binnen een instelling (Dew, 2009). De onderwijsraad geeft aan dat onvoldoende visie op de doelen van onderwijs de kwaliteit belemmert (De onderwijsraad, 2013).

In *Wat werkt op school* (Marzano, 2012) omschrijft de auteur factoren die de leerprestaties van leerlingen positief beïnvloeden. In tegenstelling tot Dew (2009), omschrijft Marzano (2012) de factoren niet per fase van de instelling, maar op het niveau van de leerling, de leraar en de school. Factoren op schoolniveau, welke we in deze paragraaf zullen behandelen, zijn het aanbieden van een gedegen en haalbaar programma (Marzano, 2012). Het gaat er daarbij om dat een school garandeert dat bepaalde onderwerpen onderwezen zullen worden ongeacht welke docent welk vak geeft aan welke klas. Het plan dient verder uitvoerbaar te zijn in die zin dat de docenten genoeg tijd krijgen om de inhoud over te brengen.

Als tweede factor omschrijft Marzano (2012) het opstellen van uitdagende doelen en effectieve feedback. Elke student hoort eenmaal in de negen weken feedback te krijgen over specifieke doelen of competenties. Verder dient de opleiding de gegevens te gebruiken om specifieke prestatie- en leerdoelen te bepalen. Deze doelstellingen voor de opleiding en voor de individuele student moeten dan de criteria vormen waarmee vastgesteld wordt hoe efficiënt een opleiding is wat betreft het verbeteren van de academische prestaties van de leerlingen. Als overige drie factoren noemt Marzano (2012) (1) betrokkenheid van ouders en de gemeenschap bij beleidsbeslissingen en de gang van zaken op school, (2) een veilige en ordelijke omgeving en (3) collegialiteit en professionaliteit. Dit laatst houdt in dat er een programma moet zijn voor professionele ontwikkeling voor docenten, waarbij zij nieuwe onderwijsstrategieën uit kunnen proberen.

Volgens Mulford (2003) is er middels onderzoek aangetoond dat in scholen waarbij docenten

betrokken zijn bij de besluitvorming, dat studenten een positievere perceptie hebben van de school en haar docenten. Dylan (z.j.) vult aan dat schoolleiders zich moeten richten op verbeterinitiatieven gericht op docentkwaliteit die *evidence based* zijn. De auteur stelt dat veel scholen een veelvoud aan ideeën tegelijk willen omhelzen, hetgeen niet effectief is. Effectief leiderschap is volgens Dylan (z.j.) het voorkomen dat werknemers het goed doen, maar ze juist de tijd te geven om iets uitstekend te doen.

Mulford (2003) stelt dat leiders een grote rol spelen bij het geestelijk welzijn van docenten en dienen ook als een buffer op te treden tegen druk uit verschillende kanten. Daarmee is vast te stellen dat leiderschap een grote invloed heeft op docentkwaliteit. Volgens de auteur is de beste manier van leiderschap voor lerende organisaties een management wat gericht is op transformationeel leiderschap en docenten die betrokken zijn bij de kern van de school. De auteur beschrijft zes variabelen voor positieve resultaten waar volgens zijn onderzoek een transformationele leider zich op moet focussen. (1) Individuele ondersteuning, (2) cultuur, (3) structuur, (4) visie en doelen, (5) het hebben van hoge verwachtingen en (6) ervoor zorgen dat docenten intellectueel gestimuleerd worden.

In *What we know about succesfull leadership* (Leithwood & Riehl, 2003) beschrijven de auteurs vijf claims welke het resultaat zijn van meerdere onderzoeken. De eerste claim is dat leiders een significant effect hebben op het leren van studenten, op de effecten van de kwaliteit van het curriculum en de instructie van leraren. Als tweede voeren teamleiders de meeste leiderschapsstaken uit, maar er zijn meer bronnen van leiderschap binnen een school. De auteurs doelen hiermee op transformationeel, instructioneel en participatief leiderschap door docenten zelf. Als derde is er een basis set van leiderschap die de beginselen vormen van succesvol leiderschap in bijna elke onderwijscontext. Deze basis set behelst (1) instructies geven, (2) personeel ontwikkelen en (3) de organisatie ontwikkelen.

Als vierde stellen Leithwood en Riehl (2003) dat succesvolle schoolleiders productief reageren op kansen en bedreigingen, welke worden gecreëerd door te werken met een beleid wat gericht is op accountability. Hierbij horen het creëren en onderhouden van een concurrerende school, andere de macht geven om het verschil te maken, het voorzien in begeleiding en strategische planning. De vijfde claim die de auteurs hebben gevonden in hun onderzoek is dat succesvolle schoolleiders productief reageren op kansen en bedreigingen van het onderwijzen van verschillende groepen studenten. Hierbij bouwen de schoolleiders aan een krachtige vorm van leren, lesgeven, sterke gemeenschappen opbouwen en het vergroten van de sociale capaciteiten van studenten. Kijkend naar deze claims, dan vertonen ze overlapping met de aspecten van (Mulford, 2003), (Robinson, Lloyd, & Rowe, 2008) en (Van Hout & Grunefeld, 2012), maar bovenal laten ze zien dat succesvol schoolleiderschap bestaat uit een veel bredere basis.

In *Effective leadership in higher education: a literature review* (Bryman, 2007) stelt de auteur dat er erg veel onderzoek is gedaan naar wat leiders in hoger onderwijs doen, maar niet zozeer wat hen effectief

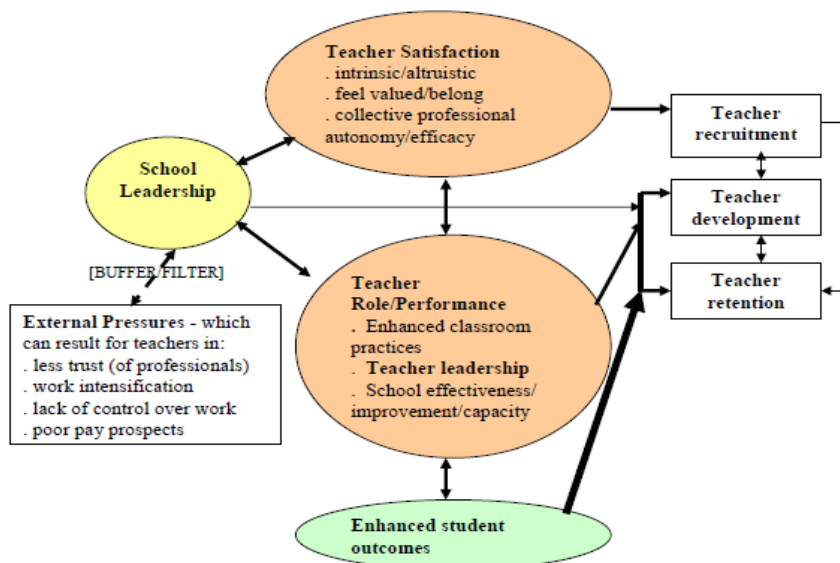
maakt. In zijn uitvoerige analyse heeft hij 13 aspecten gevonden die geassocieerd zijn met effectief leiderschap. De 13 aspecten zijn in willekeurige volgorde: (1) duidelijk richtingsgevoel/strategische visie, (2) voorbereiden van de afdeling om de koers te varen, (3) zorgzaamheid, (4) eerlijkheid en integriteit, (5) betrouwbaarheid, (6) open communicatie stimuleren en medewerkers mee laten beslissen, (7) duidelijk communiceren, (8) een voorbeeld zijn en kredietwaardigheid, (9) het bewerkstelligen van een collegiale sfeer, (10) het doel van de opleiding met respect behandelen, (11) feedback geven over de voortgang, (12) voorzien in middelen en aanpassen van werkdruk voor ontwikkeling en onderzoek en (13) zorgen voor afspraken die het imago verhogen. Bryman (2007) geeft een verzameling aspecten die zorgen voor een situatie waarin medewerkers worden betrokken, zoals ook Mulford (2003) beschrijft.

Veel van de andere besproken visies op succesvol leiderschap vertonen overlappingen met name op het gebied van het formuleren van een visie. De theorie van Bryman (2007) sluit het beste aan bij dit onderzoek samen met de transformationele leiderschapsstijl van Mulford (2003). Hij heeft de 13 aspecten beter verwoord in variabelen en betreft daarbij ook het bouwen aan een imago, hetgeen een onderdeel is van dit onderzoek.

2.5.3 In welke mate heeft leiderschap invloed op docentkwaliteit?

In *School leaders: Challenging roles and impact on teacher and school effectiveness* (Mulford, 2003) beschrijft de auteur dat er een verband is tussen leiderschap en de rol van de docent. Daarnaast beschrijft de auteur ook docenttevredenheid als een belangrijke variabele. Daarom is gekozen om in dit onderzoek ook het begrip docenttevredenheid te operationaliseren. In zijn conceptueel model dat de auteur gebruikt, welke te zien is in figuur 2.1, is te zien dat leiderschap een directe invloed heeft op de rol van de docent, maar ook op de tevredenheid van docenten. De tevredenheid van docenten beïnvloedt weer de rol van de docent en andersom.

Zoals in de vorige paragraaf te lezen is stellen Leithwood en Riehl (2003) ook dat leiderschap invloed heeft op de instructie van de docent. Geconcludeerd kan worden dat de rol van de docent en leiderschap beiden een indirecte invloed hebben op de prestaties van studenten, maar dat leiderschap een directe invloed heeft op de perceptie van docentkwaliteit.



Figuur 2.1: Conceptueel model van Mulford (2003).

2.5.4 Wat verstaat de literatuur onder docenttevredenheid?

Mulford (2003) beschrijft in zijn conceptueel model bij docenttevredenheid intrinsieke motivatie, altruïsme, een gevoel van waardering, ergens bij horen, collectieve professionaliteit en autonoom werken. Intrinsieke motivatie wordt ook bevestigd in het artikel *Teacher satisfaction* (Latham, 1998). Latham (1998) beschrijft dat een van de beste manieren om het beroep als docent te versterken is ervoor zorgen dat het docentschap meer bevredigend wordt. Het zorgt voor nieuwe aanwas van docenten en zorgt dat ervaren docenten blijven werken.

Latham (1998) bevestigt hiermee deels het conceptuele model van Mulford (2003). Ook stelt de auteur dat een verbetering van docenttevredenheid leidt tot een verbetering van de docentkwaliteit. Latham beschrijft extrinsieke factoren zoals salaris, baanzekerheid en intrinsieke factoren zoals emotionele en personele voordelen van het beroep zelf. Volgens de auteur kan docenttevredenheid worden beïnvloed door het schoolbeleid zoals Mulford (2003) ook al stelde.

In het artikel *Literature review of teacher job satisfaction* (Hongying, 2005) worden vijf dimensies beschreven welke gebruikt worden om docenttevredenheid te meten. (1) De aard van het werk, (2) fysieke omstandigheden, (3) loon, (4) mogelijkheden voor studies en promoties en (5) interpersoonlijke relaties. Het onderzoek richt zich met name op algehele docenttevredenheid, dimensies van docenttevredenheid en de factoren die dit beïnvloeden. De auteur beschrijft dat de factoren die leiden tot docenttevredenheid in de literatuur nogal van elkaar kunnen verschillen en dat er een verschil kan optreden door de context waarin de docenttevredenheid wordt gemeten.

In het onderzoek van Beusekom (2013) wordt beschreven welke factoren binnen de hogeschool Utrecht leiden tot docenttevredenheid. Beusekom (2013) refereert aan een onderzoek gehouden bij

de hogeschool Utrecht waarbij enkele specifieke factoren zijn beschreven die gebruikt zijn voor het hoger beroepsonderwijs. (1) Werkdruk, (2) werktevredenheid, (3) de leidinggevende, (4) collega's, (5) autonomie en (6) verloopintentie van medewerkers. Kijkend naar Hongying (2005) is te zien dat voor de hogeschool Utrecht specifieke factoren gelden. Opvallend is dat in het onderzoek salaris niet naar voren komt, want dit is uiteindelijk een van de belangrijkste factoren (Latham, 1998) (Mulford, 2003).

In *Factors affecting job satisfaction and retention of beginning teachers* (Giacometti, 2005) beschrijft de auteur een set van factoren die docenttevredenheid beschrijven. Er zijn volgens de auteur zeven variabelen die invloed hebben op docenttevredenheid. (1) Externe factoren: uitgaven van de overheid, baan zekerheid, sociale kwesties, houding van ouders, studenten, de gemeenschap, ouderlijke ondersteuning, partnerschappen en werkgelegenheid. (2) Compensatie: salaris, arbeidsvoorwaarden, pensioen, onrechtvaardigheden ten aanzien van vaardigheden, beurzen, vergoedingen, verhuiskosten en bonussen. (3) Emotionele factoren: geestelijke gesteldheid, enthousiasme, stress, burnout, angst, een positieve houding en frustratie. (4) Bijscholing: introductieproces, mentoren, professionele ontwikkeling, intensieve ondersteuning, peer-evaluaties en waarnemingen van ervaren docenten. (5) Motivatie om les te geven: wens om met jongeren te werken, verlangen om anderen te onderwijzen, uitdaging van het beroep, professionele groei, bijdrage aan de mensheid, het verschil maken in de samenleving, sterke betrokkenheid en sociale status. (6) School cultuur: administratieve ondersteuning, betrokkenheid personeel, teamwork, positieve omgeving, eindeloos papierwerk, veilig klimaat, evaluatieproces en het moraal van het personeel. (7) Voorbereiding: Vaardigheden en bekwaamheden die noodzakelijk zijn om te leren, kennis van het onderwerp, voorbereiding op verschillende klassen, voorbereiding voor het organiseren van taken, klassenmanagement, omgaan met conflicten, student assessments, curriculum behoeftes, betrouwbaarheidsniveau en de duur van lessen. Kijkend naar de compleetheid van de beschreven factoren heeft Giacometti (2005) de meest uitgebreide theorie. Alle genoemde factoren van de overige auteurs in deze paragraaf vallen onder de factoren van Giacometti (2005) met uitzondering van verloopintentie en de leidinggevende. Deze zouden respectievelijk kunnen vallen onder compensatie en schoolcultuur. Voor dit onderzoek sluit de theorie van Giacometti (2005) het beste aan.

2.6 In hoeverre heeft docentkwaliteit invloed op het imago van hbo-instellingen?

In deze paragraaf zal het begrip imago verder worden geoperationaliseerd en zal er dieper gekeken worden in hoeverre de kwaliteit van de docent van invloed is op een instelling binnen het hoger onderwijs.

2.6.1 Wat verstaat men in de literatuur onder het begrip imago?

Het begrip imago wordt in het woordenboek omschreven als stereotype mening bij het grote publiek over iemand of iets, beeld in de publieke opinie (Van Dale, z.j.). Een soortgelijke beschrijving komt van Van der Grinten (2010): "Het organisatie-imago is het beeld dat de belangengroepen op een bepaald

moment van een organisatie hebben”. In *Strategische Marketingplanning* (Alsem, 2013) beschrijft de auteur het begrip imago als hoe een doelgroep tegen een merk aankijkt. De auteur maakt een onderscheid tussen identiteit en imago, omdat er een verschil kan zijn tussen de keuze waar een bedrijf of merk voor staat en hoe dat daadwerkelijk gepercipieerd wordt door een doelgroep. Identiteit omschrijft de auteur als die keus waar men voor wil staan en wat men wil bereiken. Het verschil tussen Alsem (2013) en het woordenboek is dat het woordenboek niet spreekt over een doelgroep, maar een ‘groot publiek’ en het beeld van de publieke opinie. Alsem (2013) spreekt hierbij ook over identiteit en het verschil daartussen.

In *Identiteit en Imago* (Van Riel, 2003) omschrijft de auteur imago als een perceptie van een deelaspect van een organisatie. Cornelissen (2011, p.8) omschrijft imago als : “*The immediate set of associations of an individual in response to one or more signals or messages about a particular organization at a single point in time*”. In bijlage 5 op pagina 98 staat een overzicht van zeven andere definities van imago, oftewel *corporate image*. De definitie van Cornelissen (2011) sluit het beste aan bij dit onderzoek, omdat het aspect tijd in zijn definitie is meegenomen en omdat het begrip het breedste is van de gevonden definities. De auteur benadrukt dat belanghebbenden zoals in het geval bij Fontys alumni, politici, de media, studenten, ouders en andere belanghebbenden een bepaald beeld hebben over Fontys op een bepaald moment.

Cornelissen (2011) spreekt in zijn boek dat het doel van een communicatiestrategie op ondernemingsniveau, het opmerken is van de identiteit van een onderneming. Identiteit is volgens de auteur het basisprofiel dat een organisatie wil projecteren naar verschillende belanghebbenden en hoe de organisatie bekend is bij deze groepen in de termen als imago en reputatie. Om dit te bewerkstelligen schrijft de auteur dat organisaties tot het uiterste moeten gaan om al hun communicatieactiviteiten in te zetten om imago en reputatie te sturen. De auteur beschrijft dus dat identiteit, imago en reputatie met elkaar zijn verbonden. Dit beschrijven ook Van der Grinten (2010) Alsem (2013) en Van Riel (2003). Geconcludeerd kan worden is dat verschillende personen of groepen een imago kunnen hebben van een organisatie. Een bedrijf beschikt daarmee niet over een imago, maar personen of groepen beschikken over imago's van een bedrijf. Omdat volgens Cornelissen (2011) identiteit, imago en reputatie met elkaar verbonden zijn zullen de begrippen identiteit en reputatie ook worden geoperationaliseerd.

2.6.2 Identiteit

Een van de eerste modellen van imagomanagement op ondernemingsniveau is afkomstig van Birkigt, Stadler en Funck (1986). De onderdelen waaruit een identiteit is opgebouwd omschrijven de auteurs als (1) de symbolen met logo's en de huisstijl van een organisatie. (2) Communicatie met daarbij alle geplande vormen van communicatiemiddelen zoals advertenties, evenementen, sponsoring en promoties. (3) Het gedrag van de werknemers wat een indruk achter kan laten op belanghebbenden. De niet waarneembare attributen zoals de missie, visie en gedeelde kernwaarden in een organisatie maakt de *corporate personality*. Deze drie waarneembare attributen, welke in lijn moeten zijn met de

corporate personality (persoonlijkheid), leiden tot een bepaald imago bij belanghebbenden (Cornelissen, 2011).

Volgens Van Riel (2010) gaat identiteit over vragen als ‘Wie zijn wij?’, ‘Waar zijn we goed in?’ en ‘Wat willen we bereiken?’. Het gaat er volgens de auteur om dat men moet achterhalen wat kenmerkend, onderscheidend en authentiek is voor de organisatie. De auteur maakt verder onderscheid tussen de werkelijke, fysieke en gewenste identiteit. De doelstellingen en strategieën van de organisatie vertegenwoordigen meestal de gewenste identiteit volgens de directie, fysieke identiteit gaat over alle tastbare zaken die de identiteit uitstralen en de werkelijke identiteit gaat over de situatie zoals die leeft onder de werknemers. De auteur beschrijft dat het begrip identiteit in relatie tot imago meerdere dimensies heeft. Tabel 5.1 geeft een volledig overzicht van de belangrijkste aandachtsgebieden voor het identiteits- en imagobeleid (Van der Grinten, 2010).

Tabel 5.1: Overzicht van de belangrijkste aandachtsgebieden voor identiteits- en imagobeleid (Van der Grinten, 2010)

Identiteit	Uitgangspunten	Presentatie en gedrag	Imago
Werkelijk	Werkelijke uitgangspunten van de identiteit voortkomend uit identiteitsonderzoek onder werknemers	Werkelijke (fysieke) uitstraling opgebouwd uit informatie, symboliek, gedrag, producten en de omgeving	Werkelijk (huidig) beeld dat belangengroepen hebben
Gewenst	Gewenste uitgangspunten van de identiteit op basis van de doelen en strategie	Gewenste uitstraling van de organisatie naar binnen en buiten toe	Gewenst beeld bij belangengroepen dat de organisatie nastreeft

In bijlage 5 op pagina 99 staan negen andere definities van het begrip identiteit. De auteurs in *de AC²ID-Methode* (Balmer, 2001) en Van Riel (2003) geven aan dat het in feite onmogelijk is één definitie te geven van identiteit. Het hangt er vanaf met welke invalshoek men naar het onderwerp kijkt. Balmer (2001) zelf omschrijft in zijn AC²ID model dat er vijf verschillende typen identiteit bestaan. (1) De werkelijke identiteit, (2) de gecommuniceerde identiteit, (3) waargenomen identiteit, (4) ideale identiteit en (5) de gewenste identiteit. De auteur stelt dat conflictsituaties zullen ontstaan als de verschillende identiteiten niet in overeenstemming zijn met elkaar. Het AC²ID model leent zich goed voor de periodieke controle van een onderneming. Omdat naast de vier identiteiten van Van der Grinten (2010) ook de ideale identiteit meegenomen wordt, zal de omschrijving van Balmer (2001) gebruikt worden om in dit onderzoek het begrip identiteit te operationaliseren.

2.6.3 Reputatie

In de literatuur worden de begrippen imago en reputatie soms als dezelfde begrippen gezien. De auteurs van *Corporate reputation: seeking a definition* (Gotsi & Wilson, 2001) spreken over twee verschillende invalshoeken uit de literatuur. Tussen 1960 en 1970 werd het begrip imago een populair onderwerp in de literatuur. Het begrip reputatie werd echter nog niet gebruikt en werd destijds als synoniem gebruikt voor imago. De tweede invalshoek ziet de twee begrippen wel degelijk als verschillend. Deze invalshoek stelt dat reputatie voortkomt uit imago.

Van Riel (2003) stelt dat het begrip reputatie de algehele evaluatie is van een organisatie op het gebied van veronderstelde bekwaamheden en verantwoordelijkheden in vergelijking met concurrenten. Alle imago's tezamen vormen de input voor de totaalindruk, oftewel de reputatie. Van Riel (2003) omschrijft dat een 'social image', 'financial image', 'product image' en 'recruitment image' samen de reputatie vormen van een organisatie. De auteur omschrijft ook dat er zes visies bestaan op reputatie namelijk vanuit (1) de psychologie-marketing, (2) de economie, (3) strategisch management, (4) sociologie, (5) organisatiekunde en (6) accounting. Daaruit kan geconcludeerd worden dat het begrip reputatie afhankelijk is van wie er naar kijkt. Net als imago zijn er daarom veel definities en visies geformuleerd.

"Reputaties zijn magneten: ze vergemakkelijken voor bedrijven het aantrekken van resources"
(Fombrun & Van Riel, 2011).

In het boek *Reputatiemanagement* (Fombrun & Van Riel, 2011) beschrijven de auteurs dat reputatie verband houdt met uiteenlopende waarderingen die verschillende belanghebbenden hebben voor de mate waarin een organisatie in staat is te voldoen aan bepaalde verwachtingen. Een goede reputatie heeft een positieve invloed op: (1) beslissingen van consumenten om een bepaalde dienst of product te kopen, (2) op beslissingen van werknemers en (3) van investeerders. Er kan geconcludeerd worden dat de auteurs reputatie zien als de verzameling van imago's van de verschillende belanghebbenden van de organisatie.

Voor het in kaart brengen van de reputatie van een organisatie hebben Fombrun en Van Riel (2011) de reputatiequotiënt ontwikkeld met zes verschillende categorieën en 20 kenmerken die samen een reputatie vormen. (1) De emotionele aantrekkingskracht met de kenmerken: sympathie, betrouwbaarheid, bewondering en respect. (2) Producten en diensten met de kenmerken: een hoge kwaliteit, innovatief, goede prijs-kwaliteitverhouding, staat achter producten/diensten. (3) Financiële prestaties met de kenmerken: continue winstgevendheid, veilige investering, groeipotentieel en een sterke concurrentie. (4) Visie en leiderschap met de kenmerken: goede marktkansen, uitstekend leiderschap en een heldere toekomstvisie. (5) De arbeidsomgeving met de kenmerken: prettige arbeidsomstandigheden, goede werknemers en goede beloningen. En als laatste (6) de maatschappelijke verantwoordelijkheid met de kernmerken: steun aan goede doelen, milieuvriendelijkheid en de verantwoordelijkheid ten opzichte van de gemeenschap.

Bij een nader onderzoek ontdekten Fombrun en Van Riel (2011) dat succesvolle bedrijven die hoog scoorden op de reputatiequotiënt beschikten over vijf principes die hadden gezorgd voor een hoge score op de reputatiequotiënt. Deze vijf principes vormen volgens de auteurs de basisfundamenten voor een sterke reputatie. (1) Zichtbaarheid, (2) transparantie, (3) onderscheid, (4) consistentie en (5) authenticiteit. De vijf fundamenteen zijn de manier hoe men hoog kan scoren op deze categorieën en kenmerken. De vijf principes van reputatiemanagement invloed hebben op het daadwerkelijk bereiken van een goede reputatie, daarom zal dit meegenomen worden in het definitief conceptueel model.

Cornelissen (2011) omschrijft reputatie als een collectieve verzameling van imago's van een organisatie uit het verleden opgebouwd door communicatiemiddelen of ervaringen door de tijd heen. Dit impliceert dat bij een bepaalde groep of zelfs een individu een reputatie kan worden opgebouwd. Dit in tegenstelling tot Fombrun en Van Riel (2011) die uitgaan van een verzameling van imago's die samen één reputatie vormen. Cornelissen (2011) en Van der Grinten (2010) omschrijven imago als een momentopname. Hierbij stelt Cornelissen (2011) dat reputatie een verzameling is van deze momentopnames. Dit kan plaatsvinden bij een enkel persoon en meerdere personen. Er is daarmee niet één reputatie, maar meerdere reputaties die van elkaar kunnen verschillen tussen personen, of groepen belanghebbenden en door de tijd heen. Voor dit onderzoek zal de zienswijze van Cornelissen (2011) worden aangehouden.

Omdat Fontys de kwaliteitsagenda niet alleen voor studenten heeft opgesteld, maar voor meerdere belanghebbenden voor langere tijd, kan gesteld worden dat ze hiermee willen werken aan de 'corporate reputation'. De imago's van alle belanghebbenden door de tijd heen resulteren uiteindelijk in de verschillende reputaties van Fontys. Er kan worden geconcludeerd dat de onafhankelijke variabele in het conceptuele model niet imago is, maar reputatie. Er is hiervoor gekozen omdat het specifiek gaat om de kwaliteitsbeleving van studenten die gedurende een bepaalde periode is opgebouwd. Omdat Fombrun en Van Riel (2011) de meest uitgebreide lijst geeft waaruit reputatie bestaat zal deze gehanteerd worden voor dit onderzoek. In combinatie met het beschouwen van het begrip reputatie door Cornelissen (2011) kan de omschrijving *customer reputation* worden geformuleerd. Voor dit onderzoek worden studenten namelijk gezien als de directe afnemer van het onderwijs.

2.6.4 Heeft docentkwaliteit invloed op het imago van instellingen binnen het hoger onderwijs?

In paragraaf 2.3 is reeds beschreven dat uit het onderzoek van McKinsey & Company (2007) naar voren is gekomen dat docentkwaliteit bepalend is voor de maximaal haalbare kwaliteit van een opleiding. Figuur 2.3, welke afkomstig is uit het onderzoek van McKinsey & Company, illustreert deze stelling. In paragraaf 2.3 was ook al te lezen dat de onderwijsraad (2013) stelt dat goed onderwijs begint met goede leraren. In de aanleiding was verder beschreven dat Marzano (2012) stelt dat de

belangrijkste factor welke een effect heeft op het leren van leerlingen de leraar is. Er kan dus geconcludeerd worden dat hoe hoger de kwaliteit van de leraren is, des te hoger de kwaliteit van de opleiding. Een hoge docentkwaliteit leidt weer tot een hoger imago en als dit gedurende lange tijd volgehouden en verbeterd kan worden, heeft dit een positieve bijdrage aan de reputaties bij de belanghebbenden van Fontys.

1. "The quality of an education system cannot exceed the quality of its teachers"
2. "The only way to improve outcomes is to improve instruction"
3. "High performance requires every child to succeed"

Figuur 2.3: De drie succesfactoren binnen het hoger onderwijs van McKinsey & Company (2007).

Een goede reputatie leidt volgens Fombrun en van Riel (2011) weer tot aankoopbeslissingen, oftewel nieuwe aanmeldingen van studenten. Volgens de auteurs heeft een goede reputatie weer invloed op de toestroom, betrokkenheid en loyaliteit van nieuwe werknemers. In feite kan er zo, als men in staat is de goede docenten en studenten te werven, een opwaartse spiraal plaatsvinden op het gebied van docentkwaliteit, studentkwaliteit en reputatie.

2.7 Analyse en conclusie

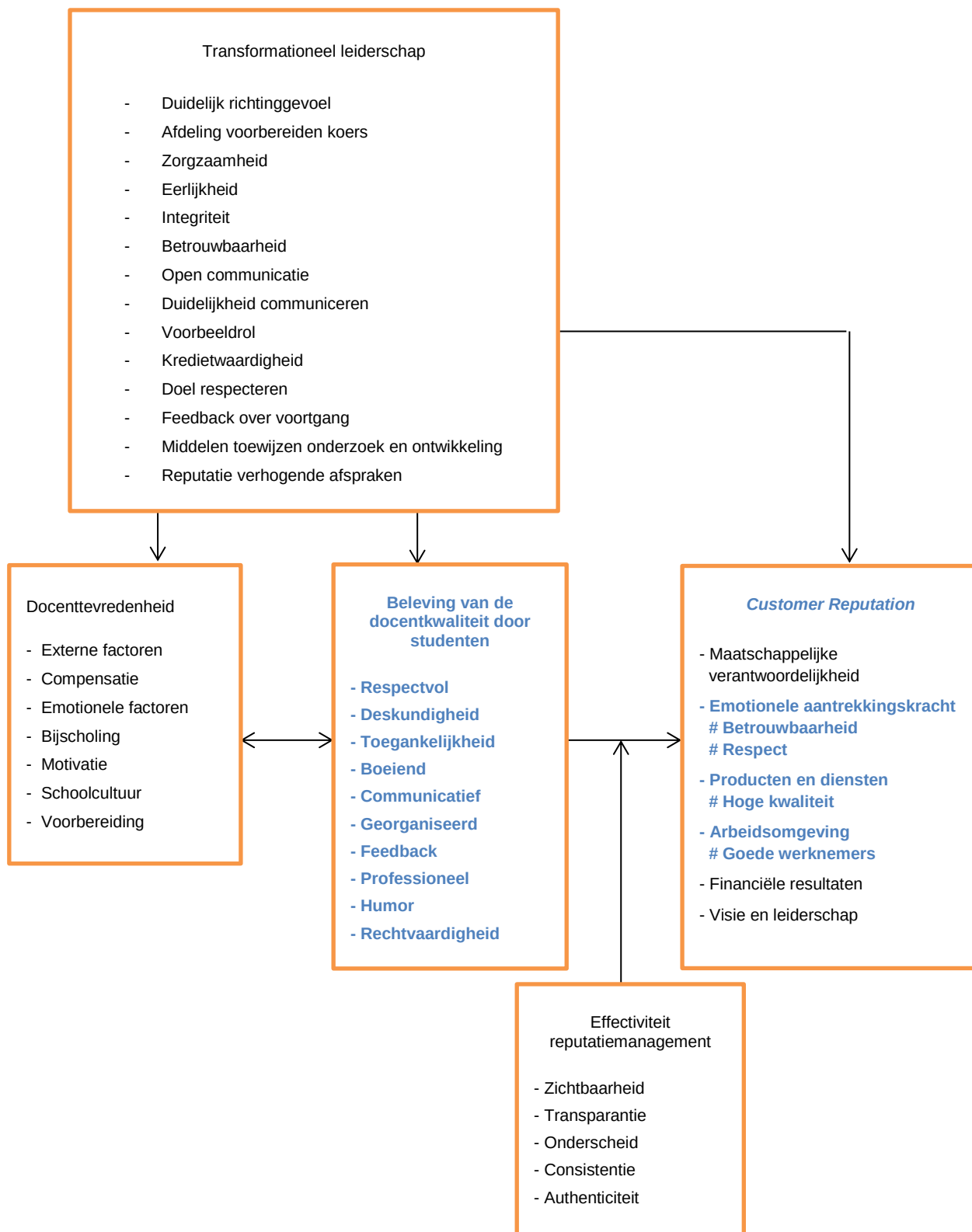
De literatuur is wat betreft een uniforme definitie van het begrip docentkwaliteit niet eenduidig. Net als onderwijskwaliteit mogen instellingen in het hoger onderwijs zelf bepalen wat zij daaronder verstaan. Aan de ene kant is dit goed omdat op deze manier definities aangepast kunnen worden aan de context waarin ze plaatsvinden. Het gevaar daarin is dat indien de ontwerpers van de definitie en de daarbij horende meetbare prestatie-indicatoren dit niet op een adequate manier doen, de metingen per definitie niet valide zijn en dus niet echt iets zeggen over de daadwerkelijke docentkwaliteit. Uit het literatuuronderzoek kan ook geconcludeerd worden dat resultaten ten aanzien van docentkwaliteit altijd in een bepaalde context geïnterpreteerd moeten worden omdat deze nooit volledig meten wat ze moeten meten. Totdat de definitie van een goede docentkwaliteit en de meetbare prestatie-indicatoren ten aanzien van een bepaalde context perfect zijn opgesteld, zijn er geen adequate manieren van meten.

Het literatuuronderzoek laat zien dat erg veel factoren leiden tot een hoge docentkwaliteit. Omdat iedere auteur weer een eigen perspectief heeft op het begrip docentkwaliteit zijn er ook verschillende manieren waarop dit gemeten kan worden. Belangrijke conclusie die getrokken kan worden uit de literatuurstudie is dat alleen studentbeoordelingen nooit genoeg zijn om een oordeel te vellen of een docent goed is of niet. Daarvoor moeten meerdere instrumenten worden gebruikt om een zo objectief mogelijk beeld te krijgen.

Wat studenten typerend vinden voor een goede docent is per opleiding verschillend. Het is niet ondenkbaar dat dit per klas, provincie, of meetmoment verschillende uitkomsten geeft. In dit onderzoek zijn een aantal aspecten als basis genomen om het empirische onderzoek uit te voeren. Wat de studenten van FHMM vinden van docentkwaliteit is vanuit de literatuur dus niet te voorspellen. Het empirische gedeelte van dit onderzoek zal dit moeten uitwijzen. Het artikel van Trout (z.j.) is interessant omdat hij weergeeft dat het mogelijk is hogere studentbeoordelingen te kunnen behalen zonder daadwerkelijk de docentkwaliteit te verbeteren. Al is er qua betrouwbaarheid en validiteit een goede inschatting gemaakt van het artikel van Trout (z.j.), de kanttekening hierbij is wel dat bij deze theorie geen andere bronnen zijn werk bevestigen.

De uitgevoerde literatuurstudie toont aan dat leiderschap invloed heeft op de gepercipieerde docentkwaliteit en op docenttevredenheid (Mulford, 2003). Uit de literatuur kan ook geconcludeerd worden dat leiderschap zelf ook een directe invloed heeft op het imago en de reputatie van een opleiding. Verder is aangetoond dat een hoge kwaliteit van docenten inderdaad leidt tot een hoger imago en een betere reputatie.

Wanneer we theorie uit de literatuurstudie toepassen komt het definitief conceptueel model eruit te zien zoals te zien is in figuur 2.4. Hetgeen dikgedrukt en blauw is in figuur 2.4 is zal in het empirische deel van dit onderzoek worden onderzocht. De overige variabelen zijn niet minder belangrijk, maar een afbakening is nodig gezien de beschikbare tijd voor dit onderzoek.



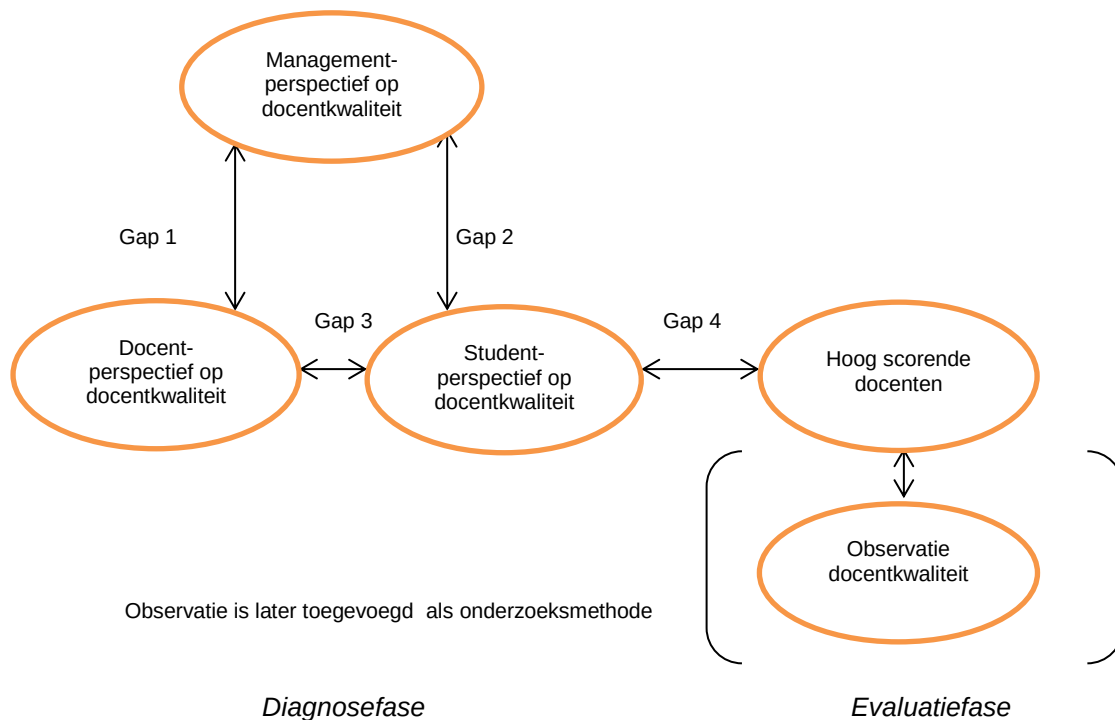
Figuur 2.4: Definitief conceptueel model.

3. Methodologie

In dit hoofdstuk zullen de beslissingen beschreven worden over de manier waarop het onderzoek is uitgevoerd. De onderzoeksmethode is uiteengezet in stappen om tot een beantwoording van de centrale vragen uit paragraaf 1.7 te komen.

3.1 Onderzoekstrategie

Er zijn drie verschillende soorten onderzoeksmethoden toegepast. Het uitgevoerde onderzoek is te zien in figuur 3.1.



Figuur 3.1: Schematische weergave van het empirisch deel van het onderzoek.

De verschillende perspectieven op docentkwaliteit worden op dezelfde manier onderzocht als het onderzoek van Delaney, Johnson, Johnson en Treslan (2010). Dit zodat de uitkomsten van het onderzoek vergelijkbaar zijn met die van de literatuur. In het onderzoek van de auteurs werd alleen het studentperspectief onderzocht. In dit onderzoek is dit uitgebreid met het perspectief van het management en van de docenten op docentkwaliteit. Er werd aan docenten, studenten en het management gevraagd hoe een docent een tien kan scoren. Deze methode van onderzoek maakt het geven van aanbevelingen makkelijker omdat er zo direct inzicht is tussen de overeenkomsten en verschillen van de perspectieven van de onderzoekseenheden op docentkwaliteit. Aan de hand van deze overeenkomsten en verschillen kunnen aanbevelingen worden gedaan om in de toekomst te komen tot zo hoog mogelijke studentbeoordelingen ten aanzien van docenten.

De gap-analyses tussen de perspectieven maken duidelijk of het managementperspectief op docentkwaliteit afwijkt van het perspectief van docenten en studenten. Als eerste (gap één) wordt gekeken naar de verschillen en overeenkomsten tussen het managementperspectief en het docentperspectief ten aanzien van docentkwaliteit. Als er verschillen worden gevonden is dit een indicatie dat docenten zelf een andere houding aannemen dan het management voor ogen heeft. Als tweede (gap twee) wordt gekeken naar verschillen en overeenkomsten tussen het managementperspectief en docentperspectief ten aanzien van docentkwaliteit. Als derde (gap drie) wordt gekeken of er verschillen of overeenkomsten waar te nemen zijn tussen de perspectieven op docentkwaliteit van docenten en studenten. Deze vergelijkingen geven weer of het management en de docenten weten wat hun 'afnemers' willen.

Gap vier richt zich op de overeenkomsten en verschillen tussen studenten die aangeven waarom ze een docent in het verleden een hoge score hebben gegeven (evaluatie). Bij gap vier is een vergelijking van de onderzoeksresultaten minder makkelijk als met gap één, twee en drie (diagnose), omdat een andere onderzoeksmethode gebruikt is. Bij het achterhalen waarom studenten in het verleden een docent een hoog cijfer hebben gegeven verdient diepgang de voorkeur door middel van doorvragen. Vandaar dat bij gap vier gebruik is gemaakt van interviews. Dit onderzoek is uitgevoerd om de uitkomsten van het studentperspectief op docentkwaliteit te verifiëren. Het studentperspectief op docentkwaliteit geeft aan wanneer studenten docent een tien zullen geven, de interviews laten zien waarom studenten in het verleden daadwerkelijk een hoog cijfer hebben gegeven.

Na het vijfde interview kwamen de namen van bepaalde docenten vaker in positieve zin naar boven dan anderen. Er leek in een redelijk vroeg stadium van de interviews van sommige docenten al consensus welke docenten het hoogst scoren. Op dat moment is besloten om lessen van die docenten bij te wonen (observatie), zodat direct kon worden waargenomen kon worden hoe de docent lesgeeft. Het voordeel van observaties is de directheid van de waarneming en dat de waarneming in de natuurlijke context plaatsvindt. Dit komt de betrouwbaarheid en de validiteit ten goede (Baarda, Goede, & Teunissen, 2009). Er is gekozen voor een vrije observatie omdat er nog niet veel voorkennis was. Dit betekent dat de observatie een beschrijvend karakter heeft waarbij al schrijvend interpretaties werden gedaan. Omdat er sprake is van participerende observaties is van te voren gevraagd om toestemming van de docent in kwestie en is kort het doel van het onderzoek uitgelegd.

3.2 Dataverzameling

Gap één, twee en drie:

Het voordeel van e-interviewing, welke bij de methode van Delaney, Johnson, Johnson en Treslan (2010) gebruikt is, is dat de data direct digitaal gebruikt kan worden. De gegevens hoeven niet eerst overgetypt te worden en respondenten kunnen het vanuit elke gewenste plek invullen op een tijd die hen het beste uitkomt. Het voordeel is ook dat door het plaatsen van de uitnodiging van het onderzoek op de algemene intranetpagina van FHMM, alle studenten van FHMM een even grote kans hadden

om deel te nemen aan het onderzoek. Dit komt de generaliseerbaarheid van de resultaten ten goede en zorgt voor diversiteit. Het gaat hier, doordat studenten intern door de directeur niet gevraagd mogen worden om deel te nemen aan onderzoeken, om een niet-gerichte aselechte vindplaatsgerichte steekproef (Baarda, Goede, & Teunissen, 2009).

Als responsverhogende maatregelen is door middel van een link in een persbericht op de nieuwssectie van de FHMM portal aan alle studenten gevraagd wanneer ze een docent een tien geven. Aan het management en de docenten is een persoonlijke uitnodiging verstuurd om deel te nemen aan het onderzoek. Het management, de docenten en studenten hebben ieder een eigen link gekregen, maar kregen wel dezelfde vraag als de studenten. Er is aan de studieloopbaanbegeleiders in de propedeuse via e-mail gevraagd of ze hun klas wilde attenderen op het onderzoek en er zijn twee herinneringen geplaatst op de nieuwssectie van de interne portal. Verder is twee keer een tegoed van €20,- aan bioscoopbonnen verloot en drie trays met 24 blikken (33cl) energy drink. De winnaars hiervan zijn per e-mail op de hoogte gesteld. Bij docenten is er ook persoonlijk gevraagd of zij de vragenlijst in wilden vullen en tijdens een vergadering van de opleiding CE is hiervoor ook nog eens een verzoek gedaan.

Er is door middel van vijf open tekstvelden gevraagd in een vragenlijst op www.thesistools.com, om vijf kenmerken te beschrijven die leiden tot een tien. Het voordeel van deze methode is dat het beter is dan kwantitatief onderzoek, waarbij een respondent het slechts eens of oneens kan zijn en dat de onderzoeker niet zelf stuurt in de vraagstelling zoals bij een interview. De methode bleek volgens Delaney, Johnson, Johnson en Treslan (2010) effectief, omdat er gedetailleerd werd gereageerd met nauwgezette beschrijvingen van ervaringen. De totale tijd waarin de vragenlijst open stond was twee weken voor de docenten en drie voor de studenten.

De link en vragenlijst is eerst getest door vijf collega's. Hierbij was de gemiddelde tijd van 2-7 minuten input voor de inleidende tekst van het onderzoek bij de overige respondenten. Het onderzoek is geheel anoniem afgenomen, alleen de e-mailadressen van studenten werden verzameld voor de incentives. De e-mailadressen zijn na het selecteren van de winnaars verwijderd. Bij de link op het intranet is het doel van het onderzoek aangegeven, wat de relevantie is, wie de onderzoeker is, hoeveel tijd het invullen kost, dat de gegevens anoniem verwerkt worden en wat er uiteindelijk met de gegevens gebeurt.

Gap vier:

De data die verzamelt is om in kaart te brengen waarom studenten docenten in het verleden een hoog cijfer hebben gegeven is kwalitatief van aard. Dit om meer inzicht te krijgen in factoren die volgens studenten belangrijk zijn. Dit kwalitatieve onderzoek vergroot de kans dat er relevante vragen worden gesteld en er geen belangrijke vragen worden vergeten. Mondelinge interviews zijn door het gesprek zelf, het uittypen en analyseren veel tijdrovender dan e-interviewing, maar er is wel de mogelijkheid om in het gesprek door te vragen en diepgang te creëren.

Voor gap vier werden studenten gekozen als onderzoekseenheid. Om een zo realistische mogelijke afspiegeling te geven van studenten was er gekozen voor een spreiding in de respondenten (diversiteit). Er is gekozen om studenten van alle semesters van FHMM en van alle drie de opleidingen uit te nodigen, met als voorwaarde dat ze minimaal één semester lessen hebben gevolgd. Er is aan een docenten van elke FHMM opleiding gevraagd of ze zes studenten wisten die wellicht bereid waren om deel te nemen aan het onderzoek. Dit om de variatie zo groot mogelijk te houden. Na het ontvangen van de lijsten met namen zijn die studenten per e-mail uitgenodigd voor een interview.

Het betreft een niet gerichte selecte steekproef. Niet alle eenheden hadden namelijk evenveel kans om in het onderzoek terecht te komen. Er werd net zo lang doorgegaan met de interviews tot er geen nieuwe informatie meer boven tafel kwam. Verzadiging van nieuwe gegevens trad na 15 interviews op. Er is gekozen om toch nog voor drie extra interviews te gaan, omdat deze al waren ingepland. Er zijn in totaal 18 interviews gehouden. Ook in die drie extra gesprekken kwam geen nieuwe informatie naar boven. Voor extra deelnemers is tijdens het onderzoek gebruik gemaakt van de sneeuwbalsteekproef (Baarda, Goede, & Teunissen, 2009). Aan de geïnterviewde werd gevraagd of hij of zij nog een student wist van de opleiding die mee wilde werken aan het onderzoek. Er zijn zeven studenten door middel van de sneeuwbalsteekproef gevonden.

De studenten werden via een e-mail benaderd voor het interview. Hierbij is het doel aangegeven van het onderzoek, wat de relevantie is van het onderzoek, wie de onderzoeker is, hoeveel tijd het invullen kost, dat de gegevens anoniem worden verwerkt en wat er uiteindelijk met de gegevens zal worden gedaan.

De interviews vonden individueel plaats aan de hand van een vooraf gemaakte halfgestructureerde vragenlijst. De onderwerpen en de belangrijkste vragen, gebaseerd op de literatuurstudie, lagen vast. Het karakter van het interview was informeel. Er werd gebruik gemaakt van persoonlijke gesprekken (Baarda, Goede, & Teunissen, 2009). Na de interviews zijn de teksten per e-mail gestuurd aan de studenten ter bevestiging en controle. De bevestiging hiervan is te zien in bijlagen zes op pagina 156.

Observatie

Observeren maakt het mogelijk om gedrag vast te stellen van de docent waar de student zich niet bewust van is. Verder is het voordeel dat de gegevens niet afhankelijk zijn van het (selectieve) geheugen van studenten. Het nadeel van de uitgevoerde observatie is dat de onderzoeker geen getrainde observant is en er niet meerdere observanten zijn gebruikt.

Tijdens de interviews werden drie docenten meer dan eens in positieve zin genoemd, deze worden omschreven als docent 'A' (14 maal genoemd in 18 interviews), docent 'B' en docent 'C' welke beiden vier keer in positieve zin werden genoemd in de interviews. De verklaring dat docent 'A' erg veel genoemd is, komt omdat hij bij alle drie de opleidingen van het instituut les geeft. Dit maakte de kans groter dat hij werd genoemd. Er zijn meerdere docenten die aan alle drie de opleidingen les geven.

Deze docent werd dus niet zomaar door bijna alle respondenten genoemd. De beschrijving van de observatie is voordat het in dit onderzoek is opgenomen per e-mail toegestuurd aan de docenten in kwestie. Dit ter bevestiging en controle. Er is bij de drie docenten die het meest in positieve zin zijn genoemd vooraf toestemming gevraagd voor het bijwonen van een les. Er is sprake van de *observer bias* (Baarda, Goede, & Teunissen, 2009). Dit zit met name in wat is waargenomen (selectieve perceptie) en hoe het is opgeschreven (selectieve registratie). De observaties zijn voor de betrouwbaarheid te vergroten zo snel mogelijk na het bijwonen van een les uitgetypt. De rol van de onderzoeker was extensief participeren, er werd niet deelgenomen aan de activiteiten en er was nauwelijks contact bij de betrokkenen (Baarda, Goede, & Teunissen, 2009).

Tijdens het begin van de les werd elke keer kort toegelicht aan de studenten dat de onderzoeker de les bijwoonde in het kader van onderling lesbezoek. Omdat de docent van te voren wist dat ze positief werden genoemd in de interviews uit dit onderzoek, is er sprake van de *observation bias*. De docenten hadden namelijk de mogelijkheid om hun gedrag aan te passen. Bij het registreren werd gebruik gemaakt van veldnotities op de iPad (notitiefunctie).

3.3 Dataverwerking

Gap één, twee en drie:

De gegevens welke online binnenkwamen op de website www.thesistools.com, zijn in Microsoft Excel verzameld en verwerkt.

Gap Vier:

De interviews zijn via de dictafoon functie van een iPhone opgenomen. Voor de interviews is gebruik gemaakt van spreekkamers van het instituut. Twee interviews hebben plaatsgevonden bij de geïnterviewde thuis en één op het werk. De interviews zijn in één Word-bestand uitgeschreven voordat ze werden geanalyseerd. Er is één proefinterview gehouden waarna de vragen zijn geanalyseerd en aangepast.

3.4 Data-analyse

Gap één, twee en drie:

Allereerst werden alle kenmerken in categorieën geplaatst welke in het definitief conceptueel model staan beschreven en werd bijgehouden welke kenmerken de belangrijkste waren. Wanneer een kenmerk op één stond werden er vijf punten toegekend en het vijfde kenmerk kreeg één punt. Wanneer een nieuwe set invulgegevens verwerkt werd, werden de cijfers weer opgeteld en achter het kenmerk gezet. Aan het einde werden de kenmerken met de hoogste scores qua belangrijkheid van boven naar beneden gerangschikt in het Excel bestand. Voor de categorieën werd gebruik gemaakt van de categorieën uit het definitieve conceptuele model van het onderzoek van Delaney, Johnson, Johnson en Treslan (2010). Omdat specifieke kenmerken nieuw waren zijn ze ingedeeld bij de best

passende categorie. Voor de presentatie van de gegevens bij gap één, twee en drie werden tabellen gemaakt van de genoemde kenmerken op volgorde van belangrijkheid.

Gap vier:

De eerste stap bij het verwerken van de kwalitatieve gegevens was een brede verkenning van het onderzoeksonderwerp. Hierna werd er steeds naar een verdere specificatie van het conceptuele kader gezocht. De analyse is gemaakt in Microsoft Word en Excel.

Verwerking van de interviews:

- Selectie van het onderzoeksmateriaal (de interviews in .m4a bestanden);
- Het materiaal omzetten in een tekstbestand (uitgewerkte interviews);
- Het segmenteren van het tekstbestand in de categorieën van Delaney, Johnson, Johnson en Treslan (2010);
- Elementen die van belang zijn om de onderzoeksvragen te beantwoorden worden weergegeven in een code (kenmerken);
- Opstellen van een lijst met kenmerken en categorieën voor het hoofdstuk resultaten en aanvullen met relevante fragmenten uit het onderzoek;
- Analyseren van de resultaten;
- Reflecteren op de resultaten.

3.5 Betrouwbaarheid en validiteit

Van de 1736 studenten hebben er in totaal 158 de vragenlijst ingevuld. Van de vijf leden van het management hebben vier personen de vragenlijst ingevuld. Van de 72 docenten van het instituut hebben 42 docenten de vragenlijst ingevuld. De manier van gegevensverzameling is in dit onderzoek steeds kwalitatief van aard. Validiteit heeft in dit onderzoek dan ook als doel om uiteindelijk waarheidsgetrouwe uitspraken te doen. De betrouwbaarheid zal worden beschreven in hoeverre de resultaten onafhankelijk zijn van toeval (Baarda, Goede, & Teunissen, 2009).

Om te komen tot een goede kwaliteit van de analyses is er steeds zo duidelijk en transparant mogelijk beschreven hoe er is gewerkt. Maatregelen die zijn genomen voor systematisch en controleerbaar te werken waren: het volgen van een bekende methodologie voor de analyse, het gebruik van memo's tijdens de interviews en voor de methode van analyse is bij de interviews gewerkt volgens de gefundeerde theoriebenadering. De laatste twee stappen van de gefundeerde theoriebenadering (axiaal en selectief coderen) zijn niet uitgewerkt, omdat er al een mal beschikbaar was vanuit de literatuur. Hierdoor konden de tekstfragmenten direct in de mal worden geplaatst.

Voor een goede kwaliteit is tussendoor besloten om naast het gebruik van interviews observaties uit te voeren. Dit om de interpretaties niet alleen van studenten af te laten hangen, is er op zoek gegaan naar meer 'bewijs' (triangulatie). Verder zijn de resultaten, conclusies en aanbevelingen uit dit

onderzoek voorgelegd aan twee studenten die mee hebben gewerkt aan de interviews (member check). Ook zijn de uitgeschreven interviews ter controle en bevestiging gestuurd aan alle geïnterviewde studenten en de uitgewerkte observaties aan de docenten 'A', 'B' en 'C'.

4. De resultaten en analyse

In deze paragraaf worden de onderzoeksresultaten beschreven welke voort zijn gekomen uit het empirische deel van het onderzoek. Eerst zullen de resultaten van het management worden gepresenteerd, daarna de resultaten van de docenten, de studenten, de gehouden interviews en de observaties. De resultaten zijn weergegeven in *wordclouds*, de tabellen waarop deze *wordclouds* zijn te vinden staan in bijlage 6. Hoe meer een kenmerk is genoemd, hoe groter het woord in de *wordcloud*. Voor het maken van de *wordclouds* is gebruik gemaakt van de website www.wordle.net. Bij de conclusies worden de tabellen met elkaar vergeleken.

4.1 Resultaten managementperspectief op docentkwaliteit

De resultaten van het managementperspectief op docentkwaliteit is hieronder te zien in figuur 4.1.



Figuur 4.1: Wordcloud van het managementperspectief op docentkwaliteit

Duidelijk is dat vakkennis het meest gewaardeerd wordt door het management. Deze variabele valt in de categorie 'deskundigheid'. De uitspraken hierbij waren:

"Knowledge of subject and ability to deliver that knowledge";

"Staat echt boven de stof, gebruikt aansprekende voorbeelden die niet in het boek staan";

"Heeft ruime inhoudelijke en actuele kennis van het vakgebied".

Variabelen van de categorie 'boeiend' worden na deskundigheid het meest genoemd, gevolgd door de variabelen uit de categorie 'respectvol'. Variabelen uit de categorieën 'toegankelijkheid', 'communicatief', 'feedback' en 'humor' worden door het management helemaal niet genoemd.

4.2 Resultaten docentperspectief op docentkwaliteit

Wanneer docenten een docent een tien geven is te zien in figuur 4.2. Hier staan alle kenmerken die meer dan eens door docenten zijn genoemd. Hiervan zullen de meest belangrijke kort worden toegelicht.



Figuur 4.2: Wordcloud van het docentperspectief op docentkwaliteit

Vakkennis is volgens docenten duidelijk het belangrijkste. Van de 42 docenten hebben 31 docenten vakkennis als kenmerk genoemd en dit kenmerk stond ook vaak op de eerste plek. Enkele uitspraken zijn:

“Boven de stof staan (als studenten vragen hebben dan moet je daar mee om weten te gaan)”

“Kennis van vakgebied”.

“Inhoud van actuele relevante kennis”.

Op de tweede plaats komt het kenmerk ‘enthousiasme’. Enthousiasme is tien keer genoemd en kwam vooral voor bij de meest hoogst gewaardeerde kenmerken. Vijf personen hadden enthousiasme zelfs als meest belangrijke kenmerk genoemd. Vervolgens vinden docenten dat een docent duidelijk moet zijn door onder andere structuur te geven. ‘Duidelijk’ is 13 keer genoemd. In dit onderzoek worden duidelijk en structuur samengevoegd onder het begrip ‘duidelijk’. Uit de resultaten blijkt dat er een verband is tussen de twee begrippen.

“Duidelijk (in uitleg en verwachtingen)”.

“Goede uitleg geven over zowel theorie als over de opdrachten”.

“Structuur kunnen aanbrengen, verbanden kunnen laten zien”.

“Duidelijk en gestructureerd”.

Heldere voorbeelden, al of niet uit de praktijk, werden ook vaak genoemd. Onder voorbeelden vallen praktijkvoorbeelden, waarbij de theorie aan de praktijk word gekoppeld, maar ook voorbeelden in het algemeen. Belangrijk hierbij is dat de theorie uit het boek door het gebruik van voorbeelden vergemakkelijkt wordt, zodat studenten de stof beter begrijpen. Zo stelt één van de respondenten dat

aansprekende praktijkvoorbeelden voor hbo studenten wezenlijk zijn voor de koppeling van praktijk en theorie. Het vijfde meest belangrijke punt is didactiek, oftewel de didactische vaardigheden van een docent. De mate waarin docenten in staat zijn de materie over te brengen op de student en studenten op een leerzame manier aan het werk zet en hier afwisseling in aanbrengt.

Het zesde hoogst scorende kenmerk bij docenten is empathisch vermogen. Hiermee bedoelen de respondenten het inleven in de situatie van de student, of de generatie die zij voor zich hebben. Enkele uitspraken zijn:

“Aansluiten bij doelgroep”.

“In staat zijn om met de studenten een connectie te krijgen en in hun belevingswereld te opereren en aldus te doceren....”.

“Goed aan kunnen sluiten op de belevingswereld van studenten”.

“Empathy - being able to remember that the Lecturer was also a student in the past, and student life is not always rosey & cosey”.

4.3 Resultaten studentperspectief op docentkwaliteit

In deze paragraaf staan de resultaten van het e-interviewing onderzoek onder studenten. In 4.3 staan de kenmerken waarvan studenten aangeven dat ze die hoog waarderen bij het geven van een beoordeling. Wanneer studenten een docent dus een tien zouden geven.



Figuur 4.3: Wordcloud van het studentperspectief op docentkwaliteit

Het kenmerk ‘duidelijk’ is door studenten veruit het meest genoemd en gewaardeerd. De studenten doelen hiermee op een duidelijke uitleg van de theorie, dat docenten duidelijke verwachtingen scheppen en duidelijk aangeven wat hoofd- en bijzaken zijn. Ook lesstructuur wordt bij dit kenmerk genoemd. Een goede structuur zorgt voor duidelijkheid.

“Een duidelijke uitleg van alles is de basis om iets te leren, althans dat vind ik. Leraren die alles perfect over kunnen brengen naar hun studenten zijn dé leraren.”

“Geef duidelijk aan wat huiswerk is, en ook zeker wat de stof is voor de tentamens.”

Als tweede belangrijke kenmerk noemen studenten ‘vakkennis’. Een docent moet een goede kennis van het vak hebben en zelfs een expert zijn zodat ze direct antwoord kunnen geven op een vraag en er geen problemen ontstaan met de uitleg. Eén van de studenten gaf aan dat door veel vakkennis respect ontstaat voor docenten. Studenten geven ook aan dat de docent iets toe moeten voegen aan een vak.

“Kennis. Een belangrijk kenmerk van een ‘10’ leraar voor mij, is dat hij/zij kennis heeft van het vak. Dit betekent niet dat hij/zij voorleest wat er in het boek staat, maar echt iets toevoegt aan de lectures of classes.”

“Vakkennis; Dat ze wat toevoegen aan het vak en de opleiding en dat ze daar ook met veel passie over praten.”

Didactische vaardigheden komen op de derde plaats. Studenten gebruiken deze term niet, maar de beschrijvingen vallen wel onder het begrip ‘didactiek’. Ervoor zorgen dat de kennis op een goede manier wordt onderwezen aan een student. Dit kenmerk heeft veel verbanden met andere kenmerken. Door bijvoorbeeld vloeiend en boeiend vertellen komt de stof beter over. Studenten gebruiken bij dit kenmerk dan ook uiteenlopende beschrijvingen zoals de manier waarop de stof gebracht wordt, een goede manier van uitleg, de les afwisselen met opdrachten, (praktijk)voorbeelden, interactie en pauzes. Wat duidelijk naar voren komt is dat studenten niet te lang naar theorie willen luisteren omdat de aandacht er dan niet bij kan worden gehouden.

“De ideale leraar weet goed af te wisselen tussen praten, filmpjes en huiswerk maken. Hij laat de student ook meedoen in de les en maakt een verhaal over het onderwerp wat de student interesseert”

“They are able to transfer the information so everyone understands it.”

“Wissel theorie en vragen af, zodat leerlingen niet 1,5 uur lang moeten luisteren.”

Enthousiasme en humor komen op de vierde en vijfde plaats. De docent moet enthousiast vertellen zodat hij de klas blijft boeien, maar hij moet ook enthousiast zijn over zijn vak. Enthousiasme en humor worden ook wel vaker samen genoemd. Enthousiasme en humor zorgen ervoor dat studenten bij de les worden betrokken en dat de aandacht van de student erbij blijft. Het geeft volgens één van de respondenten extra motivatie en je kunt je er beter door concentreren. Leuke grappige voorbeelden blijven hangen volgens de studenten.

Tussen de kenmerken behulpzaam en toegankelijk, de kenmerken die op de zesde en zevende plek komen, lijkt een verband te bestaan. Studenten stellen het op prijs wanneer een docent oprecht de student wil helpen. Niet alleen in de les, maar ook juist daarbuiten. Studenten waarderen het als een docent buiten de les even tijd neemt voor een afspraak, of als je even kunt bellen. Niet snel reageren op e-mails stellen ze niet op prijs. Graag hebben studenten binnen 24 uur een reactie, of op

ze zoiets hadden van die les kan ik thuis ook doen. Moet meerwaarde hebben. Heb ook leraren die een PowerPoint gingen oplezen, dat is in principe lesgeven, maar dat kan ik thuis ook. Dat is het punt. Het moet wel echt nuttig zijn om erbij te blijven.”

“Ik denk ook dat de theorie overbrengen dat op een hbo het merendeel de theorie ook zelf uit een boek kunnen leren. Eigenlijk moet de les juist net dat extra brengen, waardoor het leuk is om naar school te komen en het de moeite is om uit je bed te komen, te luisteren en dat het blijft hangen. Daarnaast kan iedere student wel zelfstudie doen, naar een verhaaltje luisteren en sheets bekijken zou je in principe ook thuis kunnen doen.”

Interactief

Het door de studenten meest genoemde kenmerk waarop zij een docent hoog beoordelen is de mate van interactie die docenten opzoeken. Van de 18 interviews werd het 15 keer genoemd. Vrijwel alle studenten geven dus aan dat het erg belangrijk voor ze is. Het zorgt volgens de studenten voor een actieve houding en ze worden door interactie betrokken bij de theorie en de voorbeelden. Het zorgt ervoor dat studenten bij de les blijven. Goede interactie dient volgens de studenten gericht te zijn op alle studenten in de klas, waarna de docent daar verder op voortborduurde met zijn verhaal en er een klasdiscussie kan ontstaan. De docent moet graag vragen beantwoorden.

“Nee het heeft ook te maken met oplettendheid en zeg maar dat het een variatie is van lesgeven, want als er de hele tijd alleen maar de leraar aan het woord dan ga je toch steeds minder opletten, maar als je zelf een keer meedoet en je een discussie krijgt in de klas, daar leer je ook heel veel van”

“Er moet wel een bepaalde klik zijn anders heb je geen motivatie om aanwezig te zijn en mee te denken en concentratie bij te houden. Dat je het initiatief neemt om mee te denken met bepaalde onderwerpen. Een docent kan daar voor zorgen door vooral in interactie in zijn lessen aan te brengen.”

Leuk

Wat studenten veel noemen is het woord ‘leuk’, maar liefst 14 van de 18 geïnterviewde studenten. Dit woord komt bij docenten en het management niet één keer naar voren. Het hangt nauw samen met humor, maar de studenten bedoelen met leuk niet direct humor. Studenten geven aan dat ze docenten hoger beoordelen als de manier van brengen, de sfeer, variatie in lessen en de manier van uitleggen leuk is. Dit kan door humor, maar ook door eigen inbreng. Het moet verhaal hoeft niet direct humoristisch te zijn, maar het moet leuk zijn om naar te luisteren. Het helpt volgens studenten om interesse te krijgen voor taaie/saaie theorie en zorgt ervoor dat ze graag naar de lessen gaan.

“Hij doet het gewoon goed. Hij zorgt dat iedereen het leuk vindt ondanks dat het vak niet leuk is, dat maakt het interessanter. Soms net op het randje, maar wel kwalitatief goed.”

“... dat hij veel variatie in zijn workshops geeft. Het is leuk om naar zijn les toe te gaan.”

“...Heeft hij wat toegevoegd aan de lesstof die ik anders ook zelf had kunnen studeren. Was het

uitnodigend om naar de lessen te komen, was het leuk?”

Humor

Humor hangt nauw samen met ‘leuk’, maar humor gaat specifiek over grappen. Het kenmerk ‘humor’ staat op de vijfde plaats en werd door 11 studenten genoemd. In combinatie met ‘leuk’ geven ze aan dat studenten de manier van brengen erg belangrijk vinden. Het verwerken van grappen in de les zorgt er volgens studenten voor dat de stof blijft hangen. De stof wordt volgens de studenten daardoor leuker, beter te volgen, het blijft beter hangen en je houdt er als student de aandacht beter bij.

“Nee ik denk dat die grappen het wel leuker maakt, dan heb je even gelachen en kun je het ook weer, dan kun je ook weer even gaan. Het is moeilijk om al die cijfers en nummers van al die wetten te onthouden. Maar als ik daarna aan het leren ben van indirecte discriminatie en zo dan begin je eigenlijk alweer te lachen omdat je het voorbeeld herinnerd. Dan vind je het een stuk leuker om het te leren.”

“Denk dat het lastig is, maar je moet het gewoon echt de theorie zo interessant mogelijk maken. Dat wil niet zeggen dat je alleen maar grappig moet zijn, maar als je een moeilijke case aanhaalt dan moet je zorgen dat de student daarin geïnteresseerd raakt. Dat kan wel met een stukje humor is mijn ervaring.”

Duidelijk/structuur, versimpelen (praktijk)voorbeelden en didactiek

Op de derde plaats noemen studenten als een belangrijkste kenmerk ‘duidelijkheid’. Structuur en duidelijkheid werden de interviews, net als bij het e-interviewen, vaak samen genoemd. Structuur en voorbeelden leiden volgens studenten tot duidelijkheid. Er blijkt een verband te bestaan tussen duidelijkheid/structuur, het versimpelen van theorie en (praktijk)voorbeelden. Praktijk staat tussen haakjes, omdat het niet altijd voorbeelden uit de praktijk hoeven te zijn. Studenten geven aan dat uitleg met name duidelijk en begrijpelijk moet zijn. Bij versimpelen geven ze aan dat theorie zo gebracht wordt dat studenten het kunnen begrijpen. Dit door het heel simpel te maken in Jip en Janneke taal wordt verteld. “Jip en Janneke-taal” is letterlijk drie keer door studenten in de interviews benoemd. Dit zorgt ervoor dat ze weten waar ze aan toe zijn, de stof begrijpen en dat de aandacht er daardoor beter bij kan worden gehouden. Didactische vaardigheden worden ook veel genoemd. Hierbij geven studenten aan dat het belangrijk is dat een docent kennis kan overbrengen op de student en dat de docent de student daadwerkelijk iets kan leren.

“Die doet het soms wat op een kinderlijke manier zeg maar, maar dan is het wel heel duidelijk. Structuur en waarop de stof gebracht word vind ik belangrijk. Bij veel sheets verzwakt bij mij persoonlijk de aandacht. Dan kan ik me er minder goed bijhouden.”

“Wat zij goed kunnen is in Jip en Janneke taal vertellen. Het is net bij [vertrouwelijk] alsof ze tegen kinderen staat uit te leggen. Dat kunnen hun twee allebei heel goed simpel uitleggen in taal die wij begrijpen.”

“Als ik echt iets heb geleerd waar ik iets aan heb dan geef ik hem ook een tien, want dan heb ik het gevoel van ej ik ben vandaag naar school gegaan en ik heb ook echt iets geleerd.”

Individuele aandacht, toegankelijkheid en empathisch

Van de 18 studenten gaven er 11 aan dat ze individuele aandacht erg hoog waarderen. Studenten hebben graag dat de docent ziet als een student achterblijft en dat ze dan individuele aandacht besteden om hen op een hoger niveau te tillen. Volgens studenten is het belangrijk dat een docent dit signaleert. Indien studenten iets niet snappen willen ze graag dat de docent dan nog een keer goed uitleg geeft totdat het duidelijk is. Waar studenten niet eenduidig over zijn is het (lang) blijven hangen bij vragen van een individuele student. De ene student vindt het fijn omdat zo de stof nog een keer op een andere manier wordt uitgelegd, de ander haakt dan af en gaat wat anders doen .

Verder geven studenten aan dat ze individuele aandacht niet alleen in de lessen waarderen, maar ook daarbuiten. Studenten snappen blijkbaar dat docenten het druk hebben en waarderen het des te meer als docenten buiten de lessen om beschikbaar zijn voor individuele vragen. Bereikbaarheid van docenten vinden ze erg belangrijk. Studenten waarderen het ook als een docent zich inleeft in de student en diens situatie. Daarnaast blijken studenten hoge cijfers te geven aan docenten die zich in kunnen leven in de belevingswereld van de student en dat de docent op hetzelfde niveau kan communiceren en daar de stof op kan aanpassen.

“Je kan altijd bij haar terecht als je het echt niet snapt. Dat ze rustig zijn, meelevend, niet alleen maar een leerling vinden maar ook zoiets hebben van ik wil daarnaast jou verder helpen naar een hoger niveau, persoonlijke aandacht. Toen ging ik een andere les in en als je het daar niet begrijpt krijg je extra aandacht. Ik had reading niet en kreeg een extra boekje mee zodat ik het thuis na kan kijken dat is wel fijn.

“...en de andere heeft gewoon persoonlijke benadering nodig en ik heb ook het idee dat, er staat ook niet voor niks in die slogan: persoonlijke groei of denk groter. Dat moet je dan ook realiseren als dat hun visie is of hun missie of ik weet niet, maar dan moeten ze dat ook wel realiseren en niet zoiets hebben van ja het is maar een les en oprotten en door naar tentamen, dan moeten ze ook echt intensieve begeleiding en SLB per individu kijken waar sterktes en zwaktes liggen.”

“Ja ook interactie met studenten niet in de lessen zelf maar met email versturen en contact buiten lesactiviteiten.”

Jonge versus oude docenten

Wat in het onderzoek opvallend is dat studenten de eigenschappen die ze hoog waarderen als empathisch vermogen, enthousiasme, humor en leuke lessen koppelen aan jongere docenten. Zo stelt één van de studenten dat jonge docenten nog willen uitblinken en met enthousiasme en overtuiging lesgeven. Vier van de 18 studenten legden dit verband en waren beduidend minder positief over oudere docenten. Oudere docenten nodigen in de les niet echt uit volgens de studenten en activeren de studenten niet. Bij de genoemde oudere docenten is er wel ruimte voor aandacht, maar is het voornamelijk zenden van informatie. Het tegenovergestelde van het meest genoemde kenmerk

'interactief'. De ervaring is dat oudere docenten minder over de eigenschappen beschikken die hoog gewaardeerd worden dan jongere docenten.

"Het is bij oude docenten een beetje droger. De lessen zijn heel klassiek zoals je ze verwacht. Lectures zijn lectures. Je komt binnen gaat zitten volgt de lecture je volgt alles wat er verteld word. Je mag een vraag stellen natuurlijk, maar je word niet uitgenodigd. Je word niet echt dat je zegt hey... niet geactiveerd."

"ik heb het 20 keer meegemaakt dat ouderen docenten als ze college hebben dat ze eerst een half uur over zichzelf beginnen te praten hoe succesvol ze wel niet zijn geweest in het verleden en hoe goed en professor daar en, en daar de top gehaald en zo, en dan vraag ik mij altijd af ja wat doe je dan hier? Dat zal wel aan mij liggen. Maar die gaan dus gewoon de theorie door en als je een vraag hebt dan krijg je misschien antwoord, en die jongere docenten zijn veel gedrevenner in het helpen van studenten, misschien komt dat omdat ze nog zelf nog in een verleden een soort vergelijkbaar manier van onderwijs meegemaakt. Ik merk verschil tussen te oude en de jonge garde, absoluut."

"Jonge docenten, hoog opgeleid, jong omdat ik daar goede ervaring mee heb, want ze zijn deels theoretisch goed aangelegd, en van de andere kant ja ik heb bij oudere docenten altijd het idee van ik zit hier nog eventjes de laatste 10 jaar tot mijn pensioen en studenten leuk, ik zal wel vertellen hoe het werkt, ja ik heb wel een minder goed gevoel daar bij dat die hier echt zitten van.. ja beginnen ze erover dat ze bij Ahold hebben gezeten of VDL, ja in de top gezeten en dan vraag ik me af wat doe je hier in godsnaam als dat zo is, en dan ja dan beginnen ze vervolgens vier blokuren lang sheets voor te lezen."

Persoonlijk, betrokken en oprecht

De kenmerken persoonlijkheid en betrokkenheid liggen dicht bij elkaar en worden veel genoemd door de studenten. Van de docenten die zij hoog hebben beoordeeld spelen beide kenmerken mee in het cijfer wat de studenten geven. Het gaat om interesse in de student en persoonlijk contact. Studenten willen graag dat docenten zichzelf open opstellen en laten zien dat ze mens zijn. Studenten waarderen het als de docent hun naam weet en buiten de les een praatje met ze maakt. Daarbij geven de studenten aan dat oprechte interesse in de student zorgt voor een klik en een band. Dit zorgt ervoor dat studenten vertrouwen hebben in de docent, waardoor het makkelijker wordt om vragen te stellen.

"Hij kan gewoon heel goed de juiste snaar bij studenten raken waardoor hij ook echt overkomt als iemand die je al heel lang kent, en een soort vertrouwensband opbouwt en daardoor makkelijker dingen durft te vragen en makkelijker met zijn tweeën tot een oplossing komt, dat doet hij heel goed. Hij is een mens, laten we het zo zeggen. Klik geeft toch een bepaald vertrouwen."

Met betrokkenheid bedoelen de studenten dat ze begaan zijn met de studenten. Dat het niet alleen lesgeven is, maar dat ze ook in de student als persoon geïnteresseerd zijn en een praatje maken. Dit

geeft volgens de studenten geruststelling dat iemand voor je klaar wil staan en net even iets meer voor je wil doen dan alleen lesgeven.

“Hij is een heel open persoon, best betrokken bij de student. Ook als begeleider gehad, als je hem in het gebouw tegenkomt maakt hij een praatje. Dan krijg je meteen een vriendelijk beeld van iemand en dat maakt ook dat je graag naar iemand zijn les gaat.”

De manier van brengen

Onder de manier van brengen kunnen meerdere kenmerken worden geschaard. De kenmerken die onder deze noemer kunnen vallen die nog niet zijn genoemd zijn: rustig, aardig, de aandacht aan kunnen trekken, enthousiasme, energetisch, gemotiveerd, geduldig en verstaanbaar.

Studenten geven aan warme, hartige en aardige docenten hoog te beoordelen. Zeven van de 18 studenten gaven aan het ‘aardig’ zijn van een docent positief mee te nemen in de beoordeling. Ze vinden het belangrijk dat een docent dus aardig overkomt en meedenkt met de student. Verder scoren docenten hoog die rustig uit kunnen leggen. Dit zorgt ervoor dat studenten hetgeen verteld wordt goed bij kunnen houden, dat het duidelijk is en de aandacht erbij blijft.

“Ze geeft heel prettig les vind ik. Die zal je nooit betrappen op iets van stress of zo die blijft altijd rustig.”

Bijna de helft van de geïnterviewde studenten gaven aan dat ze graag een docent willen die de aandacht erbij weet te houden in de les. Studenten geven aan dat het soms lastig is om de aandacht erbij te houden wat leidt tot andere zaken als slapen, telefoons erbij pakken en het internet bekijken. Manieren die studenten noemen die gehanteerd worden komen indirect bij de vorige kenmerken naar voren, maar voorbeelden zijn: (1) met een stift vlakbij de microfoon tikken in een collegezaal, (2) aangeven wanneer de pauze er aan komt, (3) afwisseling in de les, (4) de klas betrekken bij de les door interactie en (5) grapjes maken.

Eén student gaf letterlijk aan dat wanneer een docent iets enthousiast overbrengt dat de stof veel langer blijft hangen. Enthousiasme en energiek les geven komt volgens de studenten niet alleen de les, maar ook de persoonlijke band ten goede. Het maakt de lessen interessanter. Er lijkt een relatie te bestaan tussen hoe gemotiveerd een docent is en de mate van enthousiasme. De docent moet zin hebben om les te geven en moet de studenten iets bij willen brengen, niet omdat hij ergens anders geen werk kan krijgen.

“Enthousiasme en manier van overbrengen. Ik weet dat mijn ervaring is dat als iemand iets enthousiast overbrengt dat dat al veel langer bijblijft dan als het op een monotone manier en een standaard wijze word verteld. Enthousiasme is wel typerend voor het bijblijven van de kennis. Enthousiasme verhoogd de kwaliteit van het onderwijs.”

“Als een docent tevreden is en altijd lacht en positief is dan heeft de student al het gevoel dat hij datgene wat hij verteld ook serieus word genomen door de docent. Alleen een positieve blik met een lachje erop dat werkt al heel positief bij een student. Kan hij een pokerface opzetten maar dat werkt wel. Bij mij werkt dat in ieder geval als een docent mij lachend aankijkt.”

“Ik denk dat ze heel gemotiveerd is en dat ze haar baan leuk vind. Dat straalt ze ook af.”

Geduld hebben en verstaanbaar zijn hebben beiden invloed op het cijfer wat studenten aan docenten geven. Vakkennis, voorbereiding en praktijkervaring welke up-to-date zijn, blijken ook belangrijk. Al lijken het eerder kenmerken die studenten als vanzelfsprekend vinden. Het gaat ze meer om dat er kennis wordt overgedragen en ze echt iets leren. Het aangeven van de bruikbaarheid van kennis wordt echt gewaardeerd. Zo weten studenten waarom ze iets leren en wanneer ze het toe kunnen passen in de praktijk.

Behulpzaam en reacties op werk

Studenten nemen de mate van behulpzaamheid van docenten mee in de studentbeoordelingen. Met name bij reacties op ingeleverd werk stellen ze behulpzaamheid op prijs. Behulpzaam zijn houdt ook verband met gemotiveerd zijn om studenten iets te willen leren. Studenten gaven aan dat ze het fijn vinden als docenten voor ze klaar staan en ze studenten daadwerkelijk helpen. Juist wanneer dit ongevraagd gebeurt kunnen docenten blijkbaar hoog scoren.

“Geen probleem geen gedoe heel behulpzaam. Zonder gedoe meteen geholpen. Je ook gewoon niet bezwaard om zoiets te vragen. De welwillendheid om een student te helpen bij een vraag. Bij elke willekeurige vraag.”

“Ze was druk, maar ze maakte de tijd om toch even die vraag te beantwoorden. Toch even met ons te gaan zitten. Dit zou je zo en zo en dat moet je aanpakken totdat het duidelijk was. Toen het duidelijk was ging ze pas weg. dat vind ik fijn dat je toch medeleven toont en mee wil helpen en toch wil supporten.”

Reputatie

Tot slot is er nog een belangrijk verband tussen de manier van lesgeven en de *customer reputation*. Uit het onderzoek blijkt dat het opbouwen van een goede reputatie als docent heel erg belangrijk is. Er lijkt een direct verband tussen de gepercipieerde docentkwaliteit en de reputatie bij studenten. Belangrijk is dat studenten aangeven dat ze onderling erg veel communiceren. Dit bevestigt het belang van het onderzoek, omdat een goede docentkwaliteit leidt tot een goede reputatie bij studenten.

“Er word heel veel over gepraat door studenten dat beïnvloed elkaar wel. Als de een zeg dat het zo is ga je er op letten en vertel je het weer tegen de volgende. Als je dat imago eenmaal hebt is het moeilijk om er vanaf te komen. Als je eigenlijk één keer hebt verpest heb je het voor de rest van de studie verpest.”

“Studenten praten heel vaak met elkaar en dat kan zorgen tot negatieve mond tot mond reclame. Docenten moeten niet iets gaan beloven wat je niet kan waarmaken want dan kan een student een slechte ervaring krijgen met de docent en dan is het heel moeilijk om nog de juiste band te kunnen krijgen met een docent. Als studenten je eenmaal een slechte docent vinden dan is het moeilijk daar vanaf te komen.”

“...en ja de feedback die over hem kwam, ja nog nooit iemand over hem horen vertellen dat hij geen les kan geven zeg maar, terwijl studenten toch eigenlijk hier zeker op Fontys, in mijn ogen alleen maar lopen te klagen over docenten, vaak terecht, soms onterecht, maar over docent a nog nooit echt iets negatiefs gehoord.”

4.5 Resultaten observaties docentkwaliteit

Van de meest genoemde docenten in positieve zin was er de mogelijkheid hen te observeren in de les. Hiervan zijn in deze paragraaf de observaties uitgeschreven.

4.5.1 Observatie docent ‘A’

Docent ‘A’ gaf les op vrijdagochtend van 10.45 uur tot 12.25 uur. Het was opmerkelijk dat hij een klas van ruim 60 studenten direct stil kreeg. Het lokaal was veel te klein, dus dit zorgde voor overlast. Het waren allen commerciële economie studenten met de studierichting Leisure Management. Het betrof propedeuseklassen die het vak recht volgden. Het viel op dat vrijwel alle studenten ontspannen waren en redelijk rustig, dit terwijl het bijna weekend was en dan de meeste studenten wat rumoeriger zijn en moeilijker de aandacht erbij kunnen houden.

De docent praatte op een erg hoog tempo, met een stevig volume, gebruikte erg veel humor en was heel adrem. Hij gaf duidelijk de lesopbouw aan en hield zich precies aan de lesuren en de pauze. Zijn kledingstijl was casual tot hip (jeans met shirtje). Het viel op dat hij een meer dan gemiddelde inhoudelijke kennis had van zijn vakgebied, waardoor hij elke vraag direct kon beantwoorden en op meerdere manieren. Hij kon zich goed inleven in de doelgroep en diens denkwijze. Hij gaf gericht feedback en bood instructies aan die de student hielpen om op de juiste manier te redeneren. Hij checkte ook of studenten de stof hadden begrepen en gaf ruimte voor vragen. Hij creëerde daarmee een veilige sfeer om vragen te stellen, al was hij soms erg direct en behandelde de studenten soms als kleine kinderen, maar dat bleken ze te accepteren en zelfs te waarderen.

Hij bracht de taaie stof op een zo simpel mogelijke en begrijpelijke manier. De presentaties waren helder van opbouw en goed verzorgd. Tussentijds wist hij goed in te spelen op de medewerker die het lokaal vergrootte door een tussenschot te verwijderen. Hij hield de aandacht van de grote groep er goed bij te houden door in zijn vingers te knippen, in zijn handen te slaan en ‘focus!’ te roepen.

Wat met name opvalt is dat zijn manier van lesgeven de doorslag geeft. Hij is enthousiast, energiek, humorvol en is erg zelfverzekerd. Op de tweede plaats komt zijn meer dan gemiddelde

vakinhoudelijke kennis en ervaring. Dit zorgt voor een duidelijke uitleg en zo kan hij de stof vertalen naar zijn doelgroep. Doordat hij de stof van binnen en buiten beheerst zorgt dit ervoor dat hij zich vooral kan focussen op zijn manier van brengen. De manier van brengen en zijn vakkennis lijken dus met elkaar in verhouding te staan. Variabelen die ook meespelen in dit verband zijn intelligentie, slimheid en zelfvertrouwen. Doordat hij onbewust bekwaam is in zijn vak, didactische vaardigheden en leservaring, geeft hem dat de ruimte om de les beter te brengen en de klas blijvend te activeren.

4.5.2 Observatie docent 'B'

Docent 'B' gaf les op donderdagmiddag 25 september van 15.30 uur tot 16.00 uur aan acht deeltijd studenten van de opleiding commerciële economie. De les begon wat later dan de bedoeling was. Het vak wat hij gaf was verkoop en de les ging in op de behoefte inventarisatie tijdens een verkoopgesprek. De klas was in het begin heel erg rumoerig en twee studenten kwamen ook wat later binnen. Wat direct opviel was dat deze docent de studenten op een persoonlijke manier aanspreekt waarbij hij liet zien de student persoonlijk te kennen.

Door zijn stemgebruik pakte hij direct de aandacht. Hij had een enthousiaste manier van presenteren met veel handgebaren die zijn woorden ondersteunden. Hij gebruikte bewust soms zijn intonatie om iets te verduidelijken, echter sprak hij soms wel heel erg hard. Tijdens het presenteren liep hij ook veel rond en dit zorgde ervoor dat studenten hem volgden en de aandacht erbij hielden. Hij was casual gekleed in een nette broek en een overhemd. De sfeer die hij creëerde was informeel en hij gaf daarmee een veilige omgeving voor interactie. Hij presenteerde met gemak, bracht de stof leuk en betrok leerlingen actief in zijn verhaal. Zo vroeg hij een studente voor de klas en hield een vraaggesprek waarbij hij alleen maar over zichzelf praatte. Vervolgens herhaalde hij het gesprek en waarbij hij alleen maar vragen stelde. Dit om duidelijk te maken dat een goede verkoper goed vragen moet kunnen stellen.

In het begin van de les ging hij gericht feedback en tips geven over het schrijven van een goede probleemstelling. Bij de presentatie van de theorie viel op dat de studenten direct stiller werden en de volledige aandacht hadden voor de docent. Uit de vele voorbeelden die hij gebruikte bleek dat hij ervaring heeft in de praktijk, maar hij wist ook veel voorbeelden uit de theorie te noemen. De rode draad ontbrak soms wel een beetje, maar dat is wellicht inherent aan het gedoceerde vak. De gebruikte PowerPoint sheets waren helder en duidelijk, echter liep hij er soms wat snel doorheen en de sheets hadden nog standaard opmaak elementen die niet waren verwijderd. Op het einde van de les koppelde hij de inhoud van de les terug naar wat studenten er in de praktijk aan hebben.

Hij kan slim en snel schakelen naar voorbeelden en geeft overal direct antwoord op. Wat vooral opvalt is de manier van brengen. Hij praat makkelijk, brengt het leuk, is actief, enthousiast en straalt zelfvertrouwen uit. Het lijkt erop dat zijn vakkennis, praktijkervaring en de ervaring als docent die manier van brengen mogelijk maken. Net als bij docent 'A' is docent 'B' onbewust bekwaam in het geven van les, waardoor hij een extra belevingselement toe kan voegen.

4.5.3 Observatie docent 'C'

De les vond plaats op dinsdag 7 oktober van 15.15 uur tot 16.55 uur. Het vak was marketing en de klas bestond uit 24 propedeuse studenten. In het begin, voordat de les startte, waren de studenten erg onrustig. Veel geklets en harde muziek. Docent 'C' kwam wat later, maar had meteen de aandacht.

Wat opviel was dat ze heel vriendelijk oogt in haar manier van presenteren. Ze praatte op een rustige manier en glimlachte veel. Ze begon de les met duidelijk vooraf te vertellen wat er die les behandeld ging worden en ze keek wie er aanwezig of afwezig waren. Ze kent de studenten al goed bij naam, ondanks dat het een klas is die pas op de opleiding is gestart. Zonder haar stem te verheffen pakte ze de aandacht, dit door een techniekje met pauzes tussen haar woorden. Het bleef af en toe wel erg onrustig.

Ze begon voorbeelden aan te halen van de vorige les. Dit koppelde ze aan de beleving van de studenten. Ze liep redelijk rustig door de klas heen en bleef niet op één plek staan. Ze begon de les met de interactie op te zoeken. Ze gaf duidelijk aan dat er geen goed of fout antwoord is, waardoor studenten niet ongerust werden als ze geen, of een foutief antwoord hadden. Om de stof over te brengen liet ze de studenten vooral zelf nadenken. Regelmatig haakte een deel van de groep af als studenten onhoorbaar antwoord gaven, of vragen stelden. Als de student links in de klas zat, haakten de studenten rechts af. Dit kan te maken hebben met het feit dat de studenten in de klas links en recht in een groep zaten. In het midden zaten niet veel studenten. Bij de uitleg van de theorie lieten de studenten weer wel allemaal op en was het compleet rustig. Ze gaf het belang aan om de stof te leren omdat ze hierop beoordeeld worden. Ze beheerst de stof prima en kent de PowerPoint en de inhoud goed. De PowerPoint zat qua structuur goed in elkaar en was vooral duidelijk. De theorie werd in hapklare brokken behandeld.

Ze straalt een soort kalmte uit die voort blijkt te komen door haar ervaring en zelfvertrouwen. Ze had door middel van een opdracht de studenten actief bij de les betrokken en stimuleerde de interactie. Ze koppelde de theorie aan het project en gaf de bruikbaarheid ervan aan. De verhouding laten werken en theorie uitleggen is meer gericht op het activeren van studenten. Ze beloofde de studenten dat als ze de oefenvragen zouden maken, dat de les iets eerder afgelopen zou zijn. Veel opdrachten met interactie en weinig theorie. Ze zette de studenten echt aan het werk. Gaf waar nodig individuele aandacht door extra uitleg te geven.

5. Conclusies

In dit hoofdstuk zal antwoord worden gegeven op de derde centrale vraag uit paragraaf 1.4. Deze vragen betreffen de overeenkomsten en verschillen tussen de verschillende perspectieven op docentkwaliteit en de overeenkomsten en verschillen tussen het perspectief van student ten aanzien van de docentkwaliteit en de kenmerken van hoog scorende docenten die door studenten zijn genoemd.

5.1 Gap één: Het managementperspectief versus het docentperspectief op docentkwaliteit

In deze paragraaf worden de overeenkomsten en verschillen besproken tussen de perspectieven van het management en de docenten ten aanzien van docentkwaliteit.

Tabel 5.1 Gap-analyse van het managementperspectief en docentperspectief op docentkwaliteit

Totaalscore	Kenmerken MT	Totaalscore	Kenmerken docenten
15	Vakkennis	115	Vakkennis
6	Constructief	41	Enthousiasme
5	Open	33	Duidelijk
5	Eerlijk	31	Praktijkvoorbeelden
5	Boeiend	29	Empatisch
5	Didactiek	27	Didactiek
4	Inspirerend	26	Betrokken
4	Voorbereid	25	Gepassioneerd
3	Reflectief	23	Humor
3	Toetsingsbekwaam	20	Inspirerend
3	Sfeerverhogend	15	Persoonlijk
2	Interactief	15	Boeiend
2	Activerend	14	Versimpelen
1	Betrokken	14	Praktijkkennis
1	Toewijding	13	Interactief
1	Consequent	12	Behulpzaam

Er is een duidelijke overeenstemming dat inhoudelijke vakkennis volgens het management en de docenten het belangrijkste kenmerk is. Didactische vaardigheden, oftewel de kennis op een goede manier overdragen, staat bij beiden op een zesde plek. Boeiend en inspirerend lesgeven met veel interactie zijn ook kenmerken die door beiden worden genoemd. Ook zijn er overeenkomsten ten aanzien van de betrokkenheid bij de student, echter scoort dit bij de docenten beduidend hoger. Van het management was maar één persoon die dit heeft vermeld. Daarbij moet wel de kanttekening worden geplaatst dat er maar vier personen van het management deel hebben genomen aan het onderzoek.

Kenmerken die hoog scoren bij docenten, zoals met enthousiasme passie en humor lesgeven, komen helemaal niet voor bij de genoemde kenmerken van het management. Lessen moeten volgens de

docenten vooral duidelijk zijn en de taak van de docent moet het versimpelen van de theorie zijn door voorbeelden uit de praktijk. Het management focust zich duidelijk minder op de manier van lesgeven en noemen amper kenmerken uit de categorieën: 'toegankelijk', 'humor' en 'boeiend'.

Zes van de 16 kenmerken komen overeen, dus er is sprake van een overlapping. Echter is deze overlapping niet erg groot. Geconcludeerd kan worden dat het management wat abstractere kenmerken noemt dan de docenten. De docenten geven wat meer praktische kenmerken gericht op hoe je les moet geven, hoe je het brengt en wat je daar voor nodig hebt. De docenten geven met betrokkenheid, een persoonlijk houding ten opzichte van de student en empathisch vermogen aan dat een goede docent een band heeft met de student. Daarbij moet de docent zich goed in kunnen leven in de student. Daarmee lijken de docenten zich meer op de student te richten dan het management.

5.2 Gap twee: Het managementperspectief versus het docentperspectief op docentkwaliteit

In deze paragraaf worden de perspectieven van het management en de studenten op docentkwaliteit met elkaar vergeleken.

Wanneer de kenmerken welke het management noemt worden vergeleken met die studenten noemen, dan komt vakkennis duidelijk overeen. Ook didactische vaardigheden worden door beiden hoog gewaardeerd. Interactie in de les, betrokkenheid van de docent en diens voorbereiding komen in beide ranglijsten voor, echter niet in dezelfde volgorde. Uit de tabel kan geconcludeerd worden dat studenten vooral docenten hoog waarderen die beschikken over vakkennis en die de stof over weten te brengen.

Het perspectief van de studenten laat duidelijke verschillen zien ten opzichte van het management. Met een erg hoge totaalscore geven studenten aan dat ze docenten waarderen die duidelijk zijn. Duidelijkheid wordt door het management niet één keer genoemd. Docenten moeten volgens studenten in de les enthousiasme uitstralen naar het vakgebied en het beroep als leraar. Docenten moeten vooral humor en praktijkvoorbeelden gebruiken. De lessen moeten interessant zijn en de docent moet de aandacht erbij houden door studenten te betrekken door de interactie op te zoeken.

Geconcludeerd kan worden dat studenten het belangrijk vinden dat een docent zich in kan leven in de situatie van de student en dat ze in de les gericht feedback kunnen geven op diens persoonlijke situatie. Verder waarderen ze docenten die buiten de les via e-mail, of op andere manieren toegankelijk zijn. Docenten moeten studenten graag helpen.

Tabel 5.2 Managementperspectief versus het docentperspectief op docentkwaliteit.

Totaalscore	Kenmerken MT	Totaalscore	Kenmerken studenten
15	Vakkennis	225	Duidelijk
6	Constructief	162	Vakkennis
5	Open	128	Didactiek
5	Eerlijk	109	Enthousiasme
5	Boeiend	102	Humor
5	Didactiek	90	Behulpzaam
4	Inspirerend	86	Toegankelijk
4	Voorbereid	85	Besef individuele behoeftes
3	Reflectief	85	Praktijkvoorbeelden
3	Toetsingsbekwaam	72	Interactief
3	Sfeerverhogend	70	Betrokken
2	Interactief	65	Empatisch
2	Activerend	62	Praktijkervaring
1	Betrokken	46	Interessant
1	Toewijding	44	Aandacht aantrekken
1	Consequent	42	Voorbereid

De studenten gaat het kortom om de ervaring en kennis van de docent, de manier waarop hij of zij de les brengt, dat de docent zich kan inleven in de student en daar naar kan handelen binnen én buiten de les. Al komen vijf van de 16 kenmerken overeen, het perspectief op docentkwaliteit van het management en studenten vertonen erg veel verschillen. Geconcludeerd kan worden dat het management een andere visie op docentkwaliteit hanteert en zo wellicht de docenten op een manier aanstuurt die niet aansluit bij de wensen van student.

5.3 Gap drie: Het docentperspectief versus het studentperspectief op docentkwaliteit

Bij gap drie is er gekeken naar de overeenkomsten en verschillen tussen de perspectieven op docentkwaliteit van studenten en docenten. Dit is de meest belangrijke vergelijking omdat dit in feite gaat om het de aanbieder en de afnemer van de dienst. Weet de aanbieder van de dienst dus wat de afnemer wil?

Tabel 5.3 Docentperspectief versus het studentperspectief docentkwaliteit

Totaalscore	Kenmerken docenten	Totaalscore	Kenmerken studenten
115	Vakkennis	225	Duidelijk
41	Enthousiasme	162	Vakkennis
33	Duidelijk	128	Didactiek
31	Praktijkvoorbeelden	109	Enthousiasme
29	Empatisch	102	Humor
27	Didactiek	90	Behulpzaam
26	Betrokken	86	Toegankelijk
25	Gepassioneerd	85	Besef individuele behoeftes
23	Humor	85	Praktijkvoorbeelden
20	Inspirerend	72	Interactief
15	Persoonlijk	70	Betrokken
15	Boeiend	65	Empatisch
14	Versimpelen	62	Praktijkervaring
14	Praktijkkennis	46	Interessant
13	Interactief	44	Aandacht aantrekken
12	Behulpzaam	42	Voorbereid
10	Representatief	38	Leuk
9	Stimulerend	37	Persoonlijk
7	Aandacht aantrekken	35	Geduldig
6	Voorbereid	32	Communicatief
6	Up-to-date	31	Verstaanbaar

Uit tabel 5.3 kan geconcludeerd worden dat tussen het perspectief van studenten en docenten veel overeenkomsten zijn tussen de genoemde kenmerken. Wat studenten en docenten zien als een goede docent blijkt dus grotendeels overeen te komen. 13 van de 21 kenmerken komen overeen. Daardoor zal er in deze paragraaf vooral worden gefocust op de verschillen. Het grootste verschil is toegankelijkheid. Studenten vinden de bereikbaarheid van docenten buiten de lessen om erg waardevol, terwijl dit helemaal niet terugkomt bij het perspectief van docenten.

Een kenmerk wat verband houdt met toegankelijkheid is het besef van individuele behoeftes. Het lijkt alsof docenten toegankelijkheid buiten de les om zelf minder belangrijk vinden en er dan ook weinig rekening mee houden. Behulpzaamheid van docenten, een kenmerk wat ook verband houdt met bereikbaarheid en het besef van individuele behoeftes, scoort bij studenten ook erg hoog. Ook docenten erkennen dat dit belangrijk is, maar waarderen het minder dan studenten. Studenten geven vooral aan dat wanneer hulp van een docent ongevraagd komt, dit erg hoog scoort.

Praktijkervaring vinden studenten duidelijk belangrijker dan praktijkkennis. Daar waar docenten gepassioneerd, boeiend en inspirerend lesgeven aangeven als belangrijke kenmerken, noemen studenten juist interessant en leuk. Lessen moeten volgens studenten interessant en leuk gemaakt worden door docenten. Verder moeten docenten geduldig en goed verstaanbaar zijn. Wanneer iemand niet goed verstaanbaar is maakt dit de les meteen niet duidelijk, hetgeen weer als belangrijkste kenmerk wordt genoemd.

Dat representativiteit van een docent, stimulerend gedrag en up-to-date stof niet worden genoemd betekent niet dat dit niet nodig is volgens studenten. Deze drie kenmerken worden ook genoemd in het onderzoek onder studenten, echter scoren deze punten minder hoog. Geconcludeerd kan worden dat docenten goed weten wat de afnemer wil, maar het grootste verschil is dat studenten graag altijd geholpen willen kunnen worden met hun vragen en dat docenten door behulpzaamheid en loyaliteit voor ze klaar staan.

5.4 Gap vier: Het studentperspectief op docentkwaliteit versus hoog scorende docenten

In deze paragraaf wordt het studentperspectief op docentkwaliteit, de kenmerken waarbij studenten een hoge score zouden geven, vergeleken met de gehouden interviews. De interviews waren gericht op studentbeoordelingen in het verleden waarbij gevraagd werd naar ervaringen met betrekking tot docentkwaliteit. Komen de kenmerken van de het studentperspectief op docentkwaliteit wel overeen met waarop men daadwerkelijk hoge cijfers in het verleden heeft gegeven?

De resultaten zijn moeilijker in een tabel met elkaar te vergelijken. Dit omdat er twee verschillende manieren van onderzoek zijn verricht. Wel is te zien in tabel 5.4 dat veel kenmerken overeen komen. De kenmerken uit de tabel zijn dus niet direct te vergelijken, dus de vergelijking in deze paragraaf moet meer indicatief worden geïnterpreteerd.

Van de 29 kenmerken zijn er slechts zeven die niet overeenkomen. Geconcludeerd kan worden dat wat studenten aangeven hoog te waarderen, goed overeenkomt met waar ze docenten daadwerkelijk in het verleden hoog op hebben beoordeeld. Wel zijn er interessante verschillen te constateren.

De resultaten van het perspectief op docentkwaliteit zou het profiel op moeten leveren van de ideale docent. Omdat de resultaten van hoog scorende docenten echter bewijs leveren, zullen deze resultaten gehanteerd worden voor de beschrijving van de ideale (FHMM) docent. De wordcloud op het voorblad en de beschrijving in paragraaf 5.7 zijn dan ook op de gegevens gebaseerd van reeds hoog scorende docenten (de interviews).

Tabel 5.4 het studentperspectief op docentkwaliteit versus hoog scorende docenten

Totaalscore	Kenmerken het studentperspectief	Aantal personen	Kenmerken hoog scorende docenten
225	Duidelijk	15	Interactief
162	Vakkennis	14	Leuk
128	Didactiek	13	Duidelijk
109	Enthousiasme	13	Praktijkvoorbeelden
102	Humor	11	Besef individuele behoeftes
90	Behulpzaam	11	Humor
86	Toegankelijk	9	Empatisch
85	Besef individuele behoeftes	8	Didactiek
85	Praktijkvoorbeelden	8	Toegankelijk
72	Interactief	8	Persoonlijk
70	Betrokken	8	Aandacht aantrekken
65	Empatisch	7	Aardig
62	Praktijkervaring	7	Vakkennis
46	Interessant	7	Behulpzaam
44	Aandacht aantrekken	6	Betrokken
42	Vorbereid	6	Enthousiasme
38	Leuk	6	Bruikbaarheid
37	Persoonlijk	5	Betrouwbaar
35	Geduldig	5	Rustig
32	Communicatief	5	Versimpelen
31	Verstaanbaar	5	Vorbereid
29	Klassenmanagement	4	Oprecht
27	Rustig	4	Praktijkervaring
26	Gepassioneerd	4	Energetisch
23	Betrouwbaar	4	Gemotiveerd
23	Motiverend	3	Geduldig
21	Zelfverzekerd	3	Up-to-date
19	Gemotiveerd	3	Verstaanbaar
18	Flexibel	3	Reacties op werk

Waar vakkennis bij het studentperspectief op docentkwaliteit nog op een tweede plaats staat, is het minder genoemd bij de interviews. Studenten geven bij de interviews aan dat dit eerder een basisvereiste is. De docenten die zij hebben besproken bezitten volgens de studenten standaard over veel vakkennis. Wat duidelijk is dat het niet de vakkennis is waar het bij hoge beoordelingen om draait, maar meer om de meerwaarde van de les zelf. Bijvoorbeeld de bruikbaarheid van wat studenten daadwerkelijk leren in een les. Studenten vinden het belangrijk dat ze dingen leren die direct toe te passen zijn in een project, of de praktijk.

Studenten willen deel uitmaken van de les en erbij betrokken worden door veel interactiviteit, dit zodat de aandacht niet afzwakt en ze graag naar de lessen komen. Interactiviteit scoort bij het studentperspectief op docentkwaliteit minder hoog. Bij de kenmerken van hoog scorende docenten zien studenten het liefst docenten die praktijkvoorbeelden gebruiken, die de theorie versimpelen en bij voorkeur in Jip en Janneke-taal uitleggen. De stof en de les moet vooral duidelijk zijn, dit komt bij beide onderzoeken overeen net als didactische vaardigheden, besef van individuele behoeftes en toegankelijkheid buiten de les. Humor blijft bij beide onderzoeken een belangrijk kenmerk, omdat dit

de aandacht erbij houdt en ervoor zorgt dat de stof blijft hangen. Leuke lessen scoren beduidend hoger dan bij het studentperspectief op docentkwaliteit.

Iets wat veel minder aan de orde komt bij het studentperspectief op docentkwaliteit is een aardige docent. Dit blijkt wel hoge beoordelingen op te leveren. Door persoonlijke aandacht, betrouwbaarheid, oprechtheid en inlevingsvermogen (empatisch) scoor je als docent blijkbaar hoog.

Waarom studenten een hoge beoordeling hebben gegeven ligt in vergelijking met het studentperspectief op docentkwaliteit dus minder bij vakkennis, interessante lessen, docenten die communicatief vaardig zijn, orde weten te houden en andere vaardigheden die horen bij klassenmanagement. Hoog scorende docenten scoren juist op de meerwaarde van de les ten opzicht van het boek.

Dat de niet genoemde kenmerken bij het studentperspectief op docentkwaliteit niet worden genoemd bij de hoog scorende docenten, wil niet zeggen dat deze punten niet hoog zouden scoren. Het kan ook betekenen dat deze punten nog niet zijn waargenomen. Studenten geven aan dat het de moeite waard moet zijn om hun bed uit te komen, omdat iedereen thuis aan zelfstudie kan doen. Studenten willen deel uitmaken van het verhaal in de les, ze willen niet achterover hangen terwijl een docent sheets voorleest. Naar school komen moet leuk zijn, omdat je daar met elkaar en van elkaar meer leert dan thuis.

5.5 Observatie versus de resultaten van de hoog scorende docenten.

Wanneer gekeken wordt wat studenten in de interviews hebben verteld, dan komt dit goed overeen met de observaties. Bij docent 'A' werden zaken als humor, de aandacht erbij houden, leuke voorbeelden die blijven hangen en het feit dat hij de saaie materie leuk wist te brengen bevestigd. Bij docent 'B' was dit de variatie in zijn lessen, dat hij de theorie goed combineert met de praktijk, dat je wat je leert toe kunt passen en dat de les op een leuke manier wordt gebracht. Bij docent 'C' was dit rustig voor de klas staan, iedereen willen helpen en dat ze duidelijk is. Verder dat docent 'C' een warm, aardig mens is die zich open en persoonlijke houding heeft naar studenten.

Wat tijdens de observaties opvallend was dat alle drie de docenten naast de door studenten genoemde eigenschappen beschikten over een bovengemiddelde kennis van de stof. Doordat ze onbewust bekwaam zijn in hun vakkennis en in de lessen die ze geven (PowerPoint en opdrachten), stelt dit ze in staat om toegevoegde waarde te bieden. Ze geven direct antwoord en kunnen snel schakelen. De beheersing van de vakkennis lijkt een basisvoorwaarde voor de extra's die ze bieden.

Alle drie de docenten vertonen ook veel zelfvertrouwen, wellicht door de ervaring. Ze bieden ook alle drie een veilige sfeer om vragen te stellen en stimuleren de interactie in een hoge mate. Door hun manier van brengen houden ze de aandacht van de studenten er goed bij, al gaf docent 'C' op een

niet zo'n gunstig tijdstip les. Toen docent 'C' echter de theorie behandelde waren alle studenten helemaal stil. Doordat ervaring, zelfvertrouwen en vakkennis aanwezig is en dat ze dit beheersen, stelt ze dit in staat om toegevoegde waarde te leveren. Wat bij alle drie opvalt is dat die toegevoegde waarde zit in de manier van brengen (bijvoorbeeld persoonlijk, humor, rustig en levendig).

5.6 De onderzoeksresultaten vergeleken met de kwaliteitsverhogende factoren ten aanzien van docentkwaliteit uit de literatuur

Kijkend naar de literatuur dan blijkt dat de besproken factoren in de literatuurstudie in hoofdstuk twee overeenkomen. Didactiek scoort bij het studentperspectief op docentkwaliteit erg hoog. Dit is volgens Marzano (2012) de factor die de meeste invloed heeft op leerprestaties. Klassenmanagement en pedagogische vaardigheden komen volgens Marzano (2012) op de tweede plaats. Pedagogische vaardigheden en klassenmanagement werden in dit onderzoek niet of nauwelijks genoemd. Dit kan te maken hebben dat de auteur zich voornamelijk richt op primair onderwijs en niet op hoger onderwijs. Wel blijkt de leraar-leerling relatie, waar de auteur over spreekt, volgens studenten belangrijk. De derde factor van Marzano (2012) is het herontwerpen en bijsturen van het programma, dit is echter iets wat studenten niet waar kunnen nemen. Het focussen op het individuele niveau van de student wordt door zowel Marzano (2012) als de studenten genoemd als een belangrijke factor.

De afstudeerbegeleiding die de onderwijsinspectie (2009) noemt komt niet naar voren in dit onderzoek, ondanks het feit dat redelijk wat studenten een stage-, of afstudeertraject hebben doorlopen. Niet dat een goede begeleiding onbelangrijk is, uit het onderzoek blijkt dat dit nauwelijks is meegenomen in de studentbeoordelingen.

Het belang van professionalisering van docenten, zoals besproken door Grift, Helms-Lorenz en Vries (2012), blijkt erg belangrijk. Volgens het studentperspectief op docentkwaliteit is vakkennis het tweede punt waarop een docent hoog kan scoren. Bij de evaluatie van hoog scorende docenten blijkt dat het eerder als een basisvoorwaarde wordt gezien. Dit omdat het bij de hoog scorende docenten een stuk lager scoort. Vakdidactiek en het leerproces herkennen in een bepaald vak worden ook in dit onderzoek genoemd. Bij de auteurs komt dit op een tweede plaats. Het als docent zelf onderzoekend leren en het samenwerken met collega's wordt niet genoemd. Dit hoeft echter niet te betekenen dat de auteurs ongelijk hebben. Dit kan ook komen doordat studenten dit niet waarnemen.

Bepaalde kenmerken van de docent zoals sekse, status en persoonlijkheidseigenschappen blijken volgens (Houtman, z.j.) samen te hangen met het oordeel dat studenten geven.

Persoonlijkheidseigenschappen zoals aardig, rustig en humor blijken inderdaad samen te hangen met de studentbeoordeling. Sekse en status kwam echter in dit onderzoek niet naar voren.

Looney (2011) bespreekt dat goede systemen om docenten te evalueren bij kunnen dragen aan de

kwaliteit door het geven van terugkoppeling. Indien die terugkoppeling inzicht geeft in de prestaties op de door de studenten aangegeven belangrijkste kenmerken, dan is dit zeker constructief.

Uit dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat het aannemen van de juiste docenten van groot belang is. Als een docent de gewenste meerwaarde in een les niet kan bieden, dan zal de studentbeoordeling laag uitvallen. Het aannemen van het juiste personeel wordt onderstreept door McKinsey & Company (2007) en de onderwijsraad (2013). De actieve houding ten aanzien van de prestaties van individuele studenten, zoals in het artikel van McKinsey & Company (2007) wordt aangegeven, blijkt zowel uit het studentperspectief op docentkwaliteit als de kenmerken van hoog scorende docenten.

Kijkend naar de factoren die genoemd zijn door Trout (z.j.), dan komen redelijk wat factoren overeen met de kenmerken genoemd in dit onderzoek. Trout (z.j.) stelde dat een hogere kwaliteitsbeleving gerealiseerd kon worden door manipulatie. Kenmerken die overeenkomen zijn glimlachen, relaxt zijn, zelfverzekerdheid, manier van brengen, charismatisch, autoriteit, humor, persoonlijkheid, enthousiast, warm en soepel zijn. De auteur noemt treffend veel kenmerken die uit dit onderzoek komen, waardoor de conclusie zou kunnen luiden dat studentbeoordelingen te manipuleren zijn. Er was geen andere bron die zijn theorie kon bevestigen, met dit onderzoek kan dat grotendeels.

Echter stelt de auteur dat door het gebruiken van de zojuist genoemde kenmerken de kwaliteit niet verhoogd, alleen de beleving van de kwaliteit. Uit dit onderzoek blijkt echter dat door het meer aandacht geven van deze kenmerken de kwaliteit juist wel word verhoogd. Door humor en enthousiasme bijvoorbeeld blijft theorie veel beter hangen, blijft de aandacht van de student erbij en zorgt het voor een hogere opkomst bij lessen. De kwaliteit word dus daadwerkelijk beter en van manipulatie ten aanzien van de overeenkomsten tussen dit onderzoek en de theorie van Trout (z.j.) is dus geen sprake.

5.7 Antwoord op de onderzoeksvraag

In de aanleiding is beschreven dat in dit onderzoek onderzocht wordt wanneer studenten van FHMM een docent een tien geven, teneinde het imago als kwaliteitshogeschool te bewerkstelligen. Na de resultaten en conclusies kan er op basis van het studentperspectief op docentkwaliteit en de resultaten van de hoog scorende docenten een beeld worden geschetst van de ideale docent. Kanttekening daarbij is dat studenten zelf aangeven dat de ideale docent niet kan bestaan. Het blijkt dat iedere docent op zijn of haar manier goed is. Wel kunnen docenten zich allemaal verbeteren op de kenmerken die volgens studenten zorgen voor hoge studentbeoordelingen.

In het onderzoek van Delaney, Johnson, Johnson en Treslan (2010) is niet terug te zien welke kenmerken in hun onderzoek hoog scoren. Alleen de categorieën met de bijbehorende kenmerken zijn benoemd. Wat direct opvalt is dat in dit onderzoek soms andere kenmerken genoemd worden. Dat is

te verwachten omdat er bij FHMM natuurlijk sprake is van een geheel andere context. Een direct vergelijk wordt verder nog bemoeilijkt omdat niet duidelijk is welke kenmerken ze samen hebben gevoegd. Zo kan leuk en humor samen zijn gevoegd, terwijl dit in dit onderzoek niet is gebeurd. Het is wel duidelijk dat de categorieën die meegenomen zijn vanuit het definitieve conceptueel model, dat deze ook voor de context van FHMM gelden.

Wat studenten van FHMM typerend vinden voor een kwalitatief goede docent

Studenten van FHMM willen graag door docenten meegenomen worden in het verhaal en willen er een deel van uitmaken. Als ze naar school komen willen ze echt iets leren. Typerend voor een goede docent is het goed en veel gebruik maken van interactie om studenten te activeren, te interesseren en om de aandacht erbij te houden. Een goede docent maakt veel gebruik van praktijkvoorbeelden met als doel om de stof duidelijk over te brengen. Hierbij is het belangrijk dat studenten de docent goed kunnen verstaan, dat ze rustig praten en daarbij de tijd nemen. Duidelijkheid van de theorie, de bruikbaarheid ervan in de praktijk en de structuur vinden studenten essentieel.

De lessen, de gebruikte voorbeelden en de stof moet vooral leuk zijn en liefst worden versimpeld in Jip en Janneke taal. Leuk wil daarbij echter niet zeggen dat studenten alleen maar naar cabaret verlangen. Vooral bij saaie en saaie materie is het van belang om de lessen leuk te maken. Bij vakken die de studenten minder liggen kunnen docent overigens nog steeds hoge beoordelingen halen, wel is dat voor de docent doorgaans wat moeilijker dan bij een populair vak. Een van de in dit onderzoek meest genoemde docenten in positieve zin geeft namelijk een van de minst populaire vakken. Doordat de les leuk en interessant is beklijft de stof beter en de aandacht word er beter bij gehouden.

Humor zorgt ook even voor een ontspanningsmoment. Het volgen van een veelvoud aan sheets achter elkaar houden de studenten niet vol. Vandaar dat didactische vaardigheden en werkvormen voor de nodige afwisseling horen te zorgen. Studenten vinden docenten goed die de aandacht van studenten erbij kunnen houden door enthousiast te vertellen, door geduldig en betrokken te zijn.

Een persoonlijke band, of klik, vinden studenten ook erg belangrijk. Het kennen van de naam, het inleven in de situatie van de student en de bereikbaarheid buiten de les scoort goed. Ook buiten de les willen de studenten graag geholpen worden, waarbij ze beseffen dat docenten het heus wel druk hebben. Het zorgt ervoor dat ze de docent graag mogen. Dit geeft een vertrouwd gevoel wat in de les onder meer zorgt voor een veilige sfeer. Een docent kan erg goed scoren als hij studenten individuele aandacht geeft die ze nodig hebben. Met name wanneer de docent pro-actief studenten helpt en ze een zetje in de juiste richting geeft door bijvoorbeeld extra opgaven of uitleg.

Vakkennis, praktijkkennis en praktijkervaring blijken een basisvoorwaarde. Het gaat juist om de meerwaarde die de docent kan brengen in de les. De sheets en de boeken kunnen studenten thuis ook zelf leren. De studenten vinden een gemotiveerde docent dan ook belangrijk. De docent moet hen echt iets willen leren en niet voor de klas staan omdat ze ergens anders geen baan kunnen krijgen.

De studenten leggen een verband tussen jongere docenten en betere lessen. De jonge docenten lijken meer gemotiveerd, dichter bij de student te staan en ze willen zich nog graag bewijzen. Een goede eerste indruk achterlaten is overigens erg belangrijk, want een negatief imago is onder studenten snel gevormd en het blijkt moeilijk om daar vanaf te komen.

6. Aanbevelingen

In dit onderzoek worden de aanbevelingen gedaan aan het management van FHMM en worden suggesties gegeven voor verder onderzoek.

6.1 Aanbevelingen van het onderzoek

De resultaten van dit onderzoek zijn voor de docenten van FHMM direct bruikbaar. Iedere docent kan de zaken die studenten hoog waarderen direct toepassen in de les. Wellicht gaat dit niet gemakkelijk bij kenmerken zoals 'humor', maar meer interactie in de les en een nadruk op een duidelijke uitleg met een heldere structuur kan iedere docent integreren. Een cursus 'humor in het onderwijs' bestaat namelijk nog niet (Baarda, 2014 p.162). Wel kan bijvoorbeeld worden gesproken met vakgenoten binnen de hele hbo-sector, hoe zij de lessen opbouwen. Dit door een landelijke vakgroep waar kennis gedeeld kan worden.

Het 'probleem' was dat niet inzichtelijk was hoe docenten hoge(re) studentbeoordelingen kunnen halen. Het was alleen bekend dat een docent een zeven of hoger moet scoren op een 10-puntsschaal, de strategietools daarbij ontbraken.

Het doel van het onderzoek was een diagnose te stellen waarbij de resultaten als input kunnen dienen voor de ontwerpfase van de interventiecyclus. Met andere woorden zorgt dit onderzoek voor bruikbare input voor de ontwikkelfase, waarbij concrete maatregelen moeten worden genomen om hogere studentbeoordelingen te bewerkstelligen. Ondanks dat dit onderzoek niet gericht is op een daadwerkelijke oplossing, toch zullen enkele suggesties worden gegeven voor de ontwerpfase.

Awareness creëren

Wat nu en in de toekomst direct kan leiden tot verbeteringen, is het delen van de resultaten onder de docenten en het management van FHMM. Zo weten de docenten en het management wat de 'klant' graag wil en kunnen ze hun perspectief afstemmen op de behoeftes van de student. Dit met als doel om hogere studentbeoordelingen ten aanzien van docenten te krijgen. Door meer awareness zouden de perspectieven op docentkwaliteit ook minder verschillen moeten vertonen in de toekomst. Zo kan het simpelweg integreren van meer interactiemomenten en (praktijk)voorbeelden van een docent leiden tot een hogere beoordeling. Het belangrijkste wat docenten dienen te beseffen is dat de toegankelijkheid enorm verbeterd dient te worden, of de verwachtingen van de student moeten beter worden gemanaged.

De vorm waarin de resultaten en conclusies van dit onderzoek met de belanghebbenden worden gedeeld moet nog nader worden bepaald, maar de voorkeur van de onderzoeker gaat uit naar een artikel in een tijdschrift. Een bericht op het intranet, of een presentatie behoort ook tot de mogelijkheden. Het is in ieder geval van belang om zo snel mogelijk inzicht te geven in de wensen van de afnemer, omdat een slechte reputatie als docent al snel is opgebouwd. Een eerste indruk telt en

het blijkt dat daar moeilijk vanaf te komen is.

Van de huidige situatie per docent naar de gewenste situatie

Nu inzichtelijk is aan welke 'knoppen' het management spreekwoordelijk kan draaien, is het van belang om van elke docent inzichtelijk te krijgen hoe zij scoren op de door de studenten genoemde belangrijkste kenmerken. Dit kan enerzijds gebeuren door bijvoorbeeld lesbezoeken van collega's die nu al bijvoorbeeld bij de opleiding CE plaatsvinden. Hierbij kan het standaard evaluatieformulier wat momenteel bij lesbezoeken wordt gebruikt, worden aangepast met de kenmerken waar docenten hoog op scoren. Zo kunnen docenten elkaar beoordelen op de kenmerken die er volgens de studenten toe doen.

Daarnaast kan de kwaliteitsmonitor, een intern evaluatiesysteem wat studenten in moeten vullen, worden aangepast. Zo ontstaat er een kwantitatief beeld van de prestaties van individuele docenten per kenmerk en kan er per docent in samenspraak met de teamleider een verbeterplan worden opgesteld. Het management dient ook actief in hun managementdashboard de algemene voortgang per opleiding mee te nemen, zodat zij dit weer aan het CvB kunnen presenteren.

Aannamebeleid

Het management dient bij het aannameproces proefflessen te laten geven door potentiële kandidaten, hetgeen nu al regelmatig gebeurt. Hierbij kunnen docenten en studenten een scoreformulier invullen waarop de belangrijkste kenmerken vermeld staan. De gemiddelde score op de belangrijkste kenmerken kunnen dan worden meegenomen in het aannameproces van potentiële kandidaten. De docenten die het hoogst scoren hebben de grootste kans op hogere studentbeoordelingen.

Vakkennis en zelfverzekerdheid moeten standaard aanwezig zijn bij de potentiële kandidaten en bij voorkeur moeten jonge docenten worden aangenomen. In ieder geval moeten docenten worden aangenomen die studenten graag iets willen leren, meerwaarde kunnen bieden op de theorie en die zich nog willen bewijzen. Daarbij heeft een mastergraad de voorkeur, zoals ook in de kwaliteitsagenda is opgenomen (Stichting Fontys, 2014).

Het goede voorbeeld geven

Als goede voorbeeld zou er binnen het domein economie van Fontys inspirerende colleges moeten worden georganiseerd. Dit bijvoorbeeld eens per maand op een donderdag, of vrijdagmiddag. Hierbij dienen de best scorende docenten van de instituten naar eigen inzicht een college te geven waarbij docenten verplicht aanwezig moeten zijn. Op deze manier kunnen docenten de docenten zelf de 'toppers' waarnemen die hoge beoordelingen krijgen van docenten.

Ze kunnen hier direct van leren waarna ze hun eigen lessen kunnen aanpassen. Bij voorkeur moet dit niet per instituut worden geregeld en moet niet bekend zijn dat het gaat om de best scorende docenten. Dit om afgunst en weerstand van huidige docenten te voorkomen. Het management zou

deze bijeenkomsten deel uit kunnen laten maken van de contracteringsgesprekken.

6.2 Suggesties voor verder onderzoek

Als suggestie voor verder onderzoek is het belangrijk om voor elk Fontys instituut de belangrijkste kenmerken ten aanzien van docentkwaliteit in kaart te brengen en hier actief op te sturen. Dit zou ook wenselijk zijn voor de overige prestatie-indicatoren uit de kwaliteitsagenda die zich daarvoor lenen zoals studenttevredenheid en medewerkerstevredenheid.

Verder is het van belang om een onderzoek te doen naar de *dissatisfiers*. Het blijkt dat studenten onderling erg veel praten en zonder dat ze les van iemand hebben gehad kan vooraf al een negatief imago worden gevormd. Een onderzoek naar de zaken die een docent vooral niet moet doen is daarom ook aan te bevelen.

Verder is het verstandig om de wensen van de 'afnemer' te blijven monitoren. Dit onderzoek zou bijvoorbeeld om de twee tot vier jaar kunnen worden gehouden om verschuivingen waar te nemen in de behoeftes. Verder dient er een open onderzoekscultuur ontwikkeld te worden binnen het instituut, zodat studenten direct per e-mail benaderd mogen worden.

7. Reflectie

Omdat ik bij heel wat masterclasses onderzoek heb gedaan, dacht ik het opzetten en uitvoeren van een onderzoek wel onder de knie te hebben. Nu het onderzoek veel groter van omvang is, kwam ik al vrij snel terug op die gedachte. Ik heb nu meer geleerd over een onderzoek opzetten en uitvoeren dan de afgelopen twee jaar. Verder zie in dat ik nog lang niet alles beheers. De afstudeerperiode was ook een traject wat veel energie heeft geleverd. Aangezien ik niet makkelijk kan ontspannen was mijn spreekwoordelijke batterij van mijn telefoon al een jaar onder de 10% en ik ben steeds bezorgd geweest of de telefoon niet uit zou vallen. Ik heb blijkbaar op meer plekken energie dan ik bij voorbaat had gedacht. "Gewoon blijven ademen!" was mijn motto. Na het afronden van het literatuuronderzoek ging het gelukkig beter, omdat ik mijn nieuwsgierigheid kon gaan stillen en omdat het einde in zicht kwam. Hierbij stond ik soms wel te kijken van de reacties van docenten omtrent het onderwerp. Niet iedereen is gecharmeerd van het feit dat studenten docenten mogen beoordelen.

Terugkijkend op mijn hele MBA kan ik zeggen dat ik er veel aan heb gehad. Qua kennis kwam er steeds weer een beetje meer bij, al viel het soms tegen dat veel theorie nog hetzelfde is gebleven sinds mijn bachelor-opleiding tien jaar geleden. De masterclasses zijn niet per definitie moeilijk, maar het volgen van een opleiding naast je werk is vooral zwaar en belastend. Voor mij staat de titel MBA achter een naam dan ook niet direct voor een bovengemiddelde kennis, maar voor het feit dat iemand een offer heeft gebracht. Je sociale leven staat op een lager pitje en het heeft ook invloed op relaties met je dierbaren. Als ik de periode als geheel overzie merk ik dat ik als mens echt veranderd ben. Of dat transformatieproces goed of fout is kan ik alleen nog niet goed bepalen. Ik ben er nu wel achter dat onderzoek doen en het vak strategie me erg liggen en ik zal me daar in blijven verdiepen.

Er springt één ding uit wat ik moet veranderen in mijn werkwijze. Dit naast de overige aandachtspunten als het maken van een planning om rust te creëren en daadwerkelijk proberen te ontspannen (persoonlijke leerdoelen). Ik moet zorgen dat ik sneller moet gaan sparren met anderen. Zo kom ik veel sneller tot nieuwe inzichten. Vaak geef ik mezelf al pratende een antwoord als ik mijn onderzoek bespreek. Ik moet het zeker niet allemaal in mijn hoofd doen, want dan loop ik erg snel vast. Sparren met jezelf is een moeilijke opgave!

Wat ik als negatief heb ervaren is het gebrek aan een fatsoenlijke masterclass onderzoeksvaardigheden. Het moet uiteraard een proces zijn waar je doorheen moet, maar het NCOI mag hier veel meer in faciliteren. Ik heb alles uit boeken moeten halen en op gevoel moeten doen. De leerdoelen van de scriptie acht ik dan ook behaald, maar niet door de masterclasses onderzoeksvaardigheden van het NCOI.

Al met al ben ik erg blij dat ik de stap heb genomen om een MBA te doen, ook al was de reis niet altijd even gemakkelijk.

Literatuurlijst

- Albert, S., & Whetten, D. (1985). Organizational Identity. *Research in Organizational Behavior*, 263-295.
- Allen, J., Clarke, K., & Jopling, M. (2009). Effective Teaching in Higher Education: Perceptions of First Year Undergraduate Students. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 21(3), 362-372.
- Alsem, K. (2013). *Strategische marketingplanning*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.
- Alvesson, M. (1990). Organization: From Substance to Image. *Organization Studies*, 11(3), 373-394.
- anonymous. (2014). *Vragenlijst Nationale studenten enquête 2014*. Opgeroepen op juli 18, 2014, van Studiekeuzeinformatie:
<http://www.google.nl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCoQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.studiekeuzeinformatie.nl%2Fwp-content%2Fuploads%2F2014%2F03%2FVastgestelde-vragenlijst-NSE-2014.pdf&ei=zuXIU57RIsfAO6iUgYgF&usg=AFQjCNFcR5LbolHxqXnQehLd>
- ASCD. (2002, september). *Do Students Care About Learning?* Opgehaald van ASCD:
<http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept02/vol60/num01/Teacher-Quality.aspx>
- Asia Society Partnership for Global Learning. (2013). *Teacher Quality: The 2013 international summit on the teaching profession*.
- Avans: *InHolland affaire was wake-up call hbo*. (2014, februari 3). Opgeroepen op april 1, 2014, van punt.avans.nl: <http://punt.avans.nl/2014/02/inholland-affaire-was-wake-up-call-hbo/>
- Axelrod, P. (2007, november 1). *A History of Good Teaching: Students perspectives*. Opgehaald van cou: <http://www.cou.on.ca/news/commentary---events/commentary/commentary-pdfs/david-c-smith-a-history-of-good-teaching--student->
- Baarda, B. (2014). *Dit is onderzoek!* Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.
- Baarda, B., Bakker, E., Hulst, M. v., Julsing, M., Fischer, T., Vianen, R. v., & Goede, M. d. (2012). *Basisboek Methoden en Technieken*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.
- Baarda, B., Goede, M. d., & Teunissen, J. (2009). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers bv.
- Balmer, J. (2001). *De AC²ID-Methode*.
- Barr, G. (z.j.). *Student Perceptions of Quality HE in FE*. Opgeroepen op juli 22, 2014, van Hull College: http://www2.hull.ac.uk/administration/pdf/federation_Student%20perceptions%20of%20quality%20HE%20in%20FE.pdf
- Basow, S. (2000). Best and worst professors: Gender Patterns in Students' Choices. *Sex Roles*, 43(5/6), 407-417.
- Belleman, B. (2013, september 3). *Delta: Magazine van de universiteit Twente*. Opgeroepen op april 17, 2014, van <http://www.delta.tudelft.nl/artikel/hbo-sterker-uit-crisis-gekomen-vindt-bussemaker/27115>
- Berk, R. (2005). Survey of 12 Strategies to Measure Teaching Effectiveness. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(1), 48-62.
- Berliner, D. (2005, mei/juni). The Near impossibility of Testing for Teacher Quality. *Journal of Teacher Education*, 56(3), 206.
- Birkigt, K., Stadler, M., & Funck, H. (1986). *Corporate Identity: Grundlagen, Funktionen und beispiele*. Lansberg an Lech: Verslag Moderne Industrie.

- Blake, R. R., Mouton, J., Barnes, L., & Greiner, L. (1964). Breakthrough in Organization Development. *Harvard Business Review*, 136.
- Boot, A. (2008). *Universiteit: van kostenpost tot motor van de economie*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Boulding, K. (1956). *The Image*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Bryman, A. (2007). Effective leadership in higher education: a literature review. *Studies in Higher Education*, 32(6), 693-710.
- Cornelissen, J. (2011). *Corporate Communication A Guide to Theory and Practice*. London: SAGE Publications Ltd.
- Dams-Mieras, M. v. (2009). *Taskforce Studiesucces*. Leiden.
- Day, D. (2001). Leadership development: a review in context. *Leadership Quarterly*, 11(4), 581-613.
- De Groot, A. (1983). *Is de kwaliteit van het onderwijs te beoordelen?* Groningen: Wolters-Noordhoff.
- De Groot, A. (1983). *Is de kwaliteit van onderwijs te beoordelen?* Groningen: Wolters Noordhoff.
- De onderwijsraad. (2013). *Een smalle kijk op onderwijskwaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Delaney, J., Johnson, A., Johnson, T., & Treslan, D. (2010). *Students' Perceptions of effective Teaching in Higher Education*. Opgeroepen op juli 22, 2014, van UWEX: http://www.uwex.edu/disted/conference/Resource_library/handouts/28251_10H.pdf
- Dessoff, A. (2012, maart). *Robert J. Marzano*. Opgeroepen op juli 18, 2014, van <http://www.districtadministration.com/article/education-reformer-robert-j-marzano>
- Dew, J. (2009). Quality Issues in Higher Education. *Journal for Quality and Participation*, 4(1), 4.
- Dijkstra, A. B., & Janssens, F. J. (2012). *Om de kwaliteit van het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma.
- Dowling, G. (1986). Managing Your Corporate Images. *Industrial Marketing Management*, 15, 109-115.
- Dub.uu: *Demografische prognose: veel eerstejaars in 2019*. (2013, januari 31). Opgeroepen op april 1, 2014, van dub.uu.nl: <http://www.dub.uu.nl/artikel/achtergrond/demografische-prognose-veel-eerstejaars-2019.html>
- Dub.uu: *Hogescholen concurreren niet meer*. (2011, juni 8). Opgeroepen op april 1, 2014, van dub.uu.nl: <http://www.dub.uu.nl/artikel/hogescholen-concurreren-niet-meer.html>
- Dutton, J., Dukerich, J., & Harquail, V. (1994). Organizational Images and member identification. *Administrative Science Quarterly*, 39(2), 229-263.
- EenVandaag. (2013, maart 13). *Onderzoek 'Hoe scoren je docenten?'*. Opgeroepen op juli 22, 2014, van EenVandaag: <http://www.eenvandaag.nl/uploads/doc/Rapportage%20Kwaliteit%20docenten.pdf>
- Enache, I. C. (2011). Marketing Higher Education using the 7 ps framework. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov*(4), 23-30.
- Fayol, H. (1916). *Administration Industrielle et Generale*.
- Felton, J., Koper, P., Mitchell, J., & Stinson, M. (2008, december). Attractiveness, Easiness, and other issues: Student evaluations of professors on ratemyprofessor.com. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(1), 45-61.
- Fenstermacher, J., & Richardson, V. (2005). On making determinations of quality in teaching. *Teachers College Record*, 107(1), 186-215.
- Floor, K., & Raaij, F. v. (2010). *Marketingcommunicatiestrategie*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.

- Fombrun, C. J., & Van Riel, B. (2011). *Reputatiemanagement*. Amsterdam: Pearson Education Benelux bv.
- Fontys: Studiekeuzecheck. (2014). Opgeroepen op maart 28, 2014, van [www.Fontys.nl: http://fontys.nl/Studiekeuzecheck/](http://fontys.nl/Studiekeuzecheck/)
- Frambach, R., & Nijssen, E. (2013). *Marketingstrategie*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.
- Fullan, M. (2010). *All systems go: the change imperative of whole system reform*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Gajić, J. (2012). Importance of Marketing Mix in Higher Education. *Singidunum journal*, 9(1), 29-41.
- Giacometti, K. (2005). *Scholar library*. Opgeroepen op september 3, 2014, van Digital Library and Archives Virginiatech: <http://scholar.lib.vt.edu/theses/available/etd-11152005-172907/unrestricted/final.pdf>
- Ginns, P., Prosser, M., & Barrie, S. (2007, oktober 5). Students' perceptions of teaching quality in higher education: the perspective of currently enrolled students. *Studies in Higher Education*, 32(5), 603-615.
- Gotsi, M., & Wilson, A. (2001). Corporate reputation: seeking a definition. *Corporate Communications: An International Journal*, 6(1), 24-30.
- Grace, D., Weaven, S., Bodey, K., Ross, M., & Weaven, K. (2012). Putting student evaluations into perspective: The course experience Quality and Satisfaction Model (CEQS). *Studies in Educational Evaluation*, 38, 35-43.
- Grayson, M. (2009, februari). *Defining Taching Quality Beyond the Certificate*. Opgehaald van IDRA: http://www.idra.org/IDRA_Newsletter/February_2009_Teaching_Quality/Defining_Teaching_Quality_Beyond_the_Certificate/
- Grift, W. v., Helms-Lorenz, M., Maandag, D., & Vries, S. d. (2012, december). *Vakkundig meesterschap en meesterlijk vakmanschap*. Opgeroepen op juli 3, 2014, van Rijksuniversiteit Groningen: <http://www.rug.nl/education/lerarenopleiding/onderzoek/vakkundigmeesterschapmeesterlijkvakmanschap.pdf>
- Gupta, S., & Lehman, D. (2007). *Managing customers as investments*. Pearson Education.
- Hare, J. (z.j.). *Survey Reveals What Student Really Think of Teachers*. Opgeroepen op juli 22, 2014, van Teachingcom Where Teachers Meet and Learn: <http://teaching.monster.com/benefits/articles/7007-survey-reveals-what-students-really-think-of-teachers>
- Hatch, M., & Schultz, M. (1997). Relations between organizational culture, identity and image. *European Journal of Marketing*(31), 356-365.
- Hershey, P. (2001). *Situationeel leiding geven*. Amsterdam: Uitgeverij business contact.
- Hongying, S. (2005). Literature Review of Teacher Job Satisfaction. *Journal of Xihua University*, 268-69.
- Houtman, I. (z.j.). *Docentkwaliteit*. Opgeroepen op juli 17, 2014, van NVMO: http://www.nvmo.nl/resources/js/tinymce/plugins/imagemanager/files/130._Houtman_1990_BMO_-130.pdf
- Jepsen, C., & Rivkin, S. (2009). Class Size reduction and Student Achievement. *Journal of Human Resources*, 44(1), 223-250.
- Kirkpatrick, S., & Locke, E. (1991). Leadership: Do Traits Really Matter? *Academy of Manegement Executive*, 48-60.
- Läänemets, U., Kalamees-Ruubel, K., & Sepp, A. (2012). What makes a good teacher? Voices of Estonian Students. *International Learning*.

- Larcon, J., & Reitter, R. (1979). *Structures de Pouvoir et Identité de l'entreprise*. Paris: Edition Nathan.
- Latham, A. (1998). Teacher satisfaction. *Educational Leadership*, 82,83.
- Leithwood, K. A., & Riehl, C. (2003). *What we know about successful school leadership*. Philadelphia, PA: Laboratory for Student Success, Temple University.
- Lewin, K., Lippit, R., & White, R. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 271-301.
- Lipsitz, J., & West, T. (2006). What makes a good school? Identifying Excellent Middle Schools. *The Phi Delta Kappan*, 9(1), 57-66.
- Loghum, B. S. (2009). Bijna Drie Keer Minder Studie-Uitval Door Decentrale Selectie Voor Geneeskunde. *Zorg en Financiering*, 8(3), 76-77.
- Looney, J. (2011). Developing High quality teachers: teachers evaluation for improvement. *European Journal of Education*, 46(4), 440-455.
- Louis, K. S., & Kruse, S. (1995). *Professionalism and community: Perspectives on Reforming Urban Schools*. Thousand Oakes, Ca.: Corwin Press.
- Mainardes, E. W., Alves, H., Raposo, M., & Domingues, M. J. (2012). Marketing in Higher Education: A Comparative analysis of the Portuguese and Brazil cases. *Int Rev Public Nonprofit Mark*, 43-63.
- Management Study Guide. (z.j.). *Blake and Mouton managerial Grid*. Opgeroepen op september 2, 2014, van Management Study Guide: <http://www.managementstudyguide.com/blake-mouton-managerial-grid.htm>
- Marder, M. (2012). Measuring teacher quality with value-added modeling. *Kappa Delta Pi Record*, 48, 156-161.
- Margulies, W. (1977, jan/feb). Make the most of your corporate identity. *Harvard business review*, 47-55.
- Marketing 91. (z.j.). *Service Marketing Mix*. Opgeroepen op mei 15, 2014, van <http://www.marketing91.com/service-marketing-mix/>
- Marketing 91: Service Marketing*. (2014). Opgeroepen op maart 28, 2014, van [www.marketing91.com: http://cdn.marketing91.com/wp-content/uploads/2011/01/servicemarketingmix.png](http://cdn.marketing91.com/wp-content/uploads/2011/01/servicemarketingmix.png)
- Martineau, P. (1958). The Personality of the retail store. *Harvard Business Review*, 47-55.
- Marzano, R. J. (2012). *Wat werkt op school research in actie*. Meppel: Printsupport4u.
- McKinsey & Company. (2007, september). *How the world's best-performing schools come out on top*. Opgeroepen op mei 15, 2014, van McKinsey on society: <http://mckinseysociety.com/how-the-worlds-best-performing-schools-come-out-on-top/>
- Milanowski, A. (2011, april). Strategic Measures of Teacher Performance. *kappanmagazine*(92), 19-25.
- Miller, J. E. (z.j.). *Student Evaluations of Teaching: Percieved Merits and Disadvantages, and Suggestions*. Opgeroepen op juli 22, 2014, van AABRI: <http://www.aabri.com/OC09manuscripts/OC09079.pdf>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2011). *Kwaliteit in verscheidenheid*. Rijswijk: Vijfkeerblauw.
- Moushed, M., Chijioke, C., & Barber, M. (2010, november). *How the world's most improved school systems keep getting better*. Opgeroepen op mei 15, 2014, van McKinsey on Society: <http://mckinseysociety.com/how-the-worlds-most-improved-school-systems-keep-getting-better/>

- Muijs, D., & Harris, A. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK. *Teaching and Teacher Education*, 22(8).
- Mulford, P. (2003). *School Leaders: Challenging Roles and Impact on Teacher and School Effectiveness*. Leadership for Learning Research Group.
- Mullock, B. (2003, december). What makes a good teacher? The perceptions of postgraduate TESOL students. *Prospect*, 18(3), 3-21.
- National Dropout Prevention Center / Network: *Effective strategies for dropout prevention*. (2014). Opgeroepen op maart 28, 2014, van www.dropoutprevention.org: <http://www.dropoutprevention.org/effective-strategies>
- NCOI Onderzoeksinstituut. (2014, juni 27). *Onderzoekslijn: De praktijk van de strategie*. Opgehaald van NCOI Onderzoeksinstituut: <http://www.ncoi-onderzoeksinstituut.nl/mba/onderzoekslijn/strategie.html>
- Nieuwenhuis, M. (2010). *The Art of Management*. Opgeroepen op september 2, 2014, van http://123management.nl/0/030_cultuur/a300_cultuur_11_situationeel_leiderschap.html
- NVAO. (2012, mei). *Per mei 2012 nieuwe definities uitval, rendement, docentkwaliteit, student-docentratio en onderwijsintensiteit*. Opgehaald van NVAO: http://www.nvaio.net/news/item/per_mei_2012_nieuwe_definities_uitval_rendement_docentkwaliteit_student-docentratio_en_onderwijsintensiteit/
- Olins, W. (1978). *The Corporate Personality*. London: Thames & Hudson.
- Onderwijsinspectie. (2009, mei). *Werken aan een beter rendement*. Opgeroepen op maart 23, 2014, van www.onderwijsinspectie.nl: http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Actueel_publicaties/2009/Werken+aan+een+beter+rendement+-+printversie.pdf
- Onderwijsinspectie. (z.d.). *Onderwerpen> begrippen> kwaliteitszorg*. Opgeroepen op april 18, 2014, van <http://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/begrippen/K/kwaliteitszorg.html>
- Onderwijsinspectie: *Instroom, uitval en rendement*. (2014). Opgeroepen op maart 27, 2014, van [www.onderwijsinspectie.nl](http://publicaties.onderwijsinspectie.nl/xmlpages/page/onderwijsverslag-2011-2012-onderwijs-in-sectoren/hoger-onderwijs/de-kwaliteit-van-het-hoger-onderwijs/instroom-uitval-en-rendement): <http://publicaties.onderwijsinspectie.nl/xmlpages/page/onderwijsverslag-2011-2012-onderwijs-in-sectoren/hoger-onderwijs/de-kwaliteit-van-het-hoger-onderwijs/instroom-uitval-en-rendement>
- Peterson, M., & Hunt, J. (1997). International perspectives on International leadership. *Leadership Quarterly*, 203-231.
- Pratt, M., & Foreman, P. (2000). Classifying managerial responses to multiple organizational identities. *The Academy of Management Review*, 25(1), 18-42.
- Quelch, J. A., & Jocz, K. E. (2009). How to Market in a Downturn. *Harvard Business Review*, 1-12.
- Quinn, R. (1988). *Beyond Rational Management*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rijksoverheid: *Studiekeuze en toelating*. (2014). Opgeroepen op maart 18, 2014, van www.rijksoverheid.nl: <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/hoger-onderwijs/studiekeuze-en-toelating>
- Robbins, S., & Coulter, M. (2012). *Management*. Amsterdam: Pearson Benelux bv.
- Robinson, V., Lloyd, C., & Rowe, K. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Education Administration Quarterly*, 635.
- Rowe, K., & Ingvarson, L. (2007). *Conceptualising and evaluating teacher quality: Substantive and methodological issues*. Australian Council for Educational Research.

- Sanchez, M., Martinez-Pecino, R., & Troyano Rodriguez, Y. (2011). Student Perspectives on the University Professor Role. *SOCIAL BEHAVIOR AND PERSONALITY*, 39(4).
- Scheerens, J., Luyten, H., & Ravens, J. v. (2013, juni 21). *Programmaraad voor Onderwijsonderzoek / Visies op onderwijskwaliteit*. Opgeroepen op april 2014, 17, van <http://www.nwo.nl/documents/magw/programmaraad-voor-onderwijsonderzoek---visies-op-onderwijskwaliteit>
- Schleicher, A. (2007, september). *McKinsey&Company: Why the world's best-performing school systems come out on top*. Opgeroepen op maart 28, 2014, van www.mckinseyonsociety.com: <http://mckinseyonsociety.com/how-the-worlds-best-performing-schools-come-out-on-top/>
- Scriven, M. (2014, juli 8). Student ratings offer useful input to teacher evaluations. *Practical assessment research & evaluation*, 4(7).
- Selame, E., & Selame, J. (1975). *Developing a corporate identity. How to stand out in the crowd*. New York: Wiley.
- Sethi, S. (1979). A conceptual framework for environmental analysis of social issues and evolution of business response patterns. *Academy of Management Review*, 4(1), 64-73.
- Smith, A. (1990). *Wealth of nations*. Hoboken N.J.: BiblioBytes.
- Smyth, E. (2011, april). *What Students Want: Characteristics of Effective Teachers from the Students' Perspective*. Opgeroepen op juli 22, 2014, van Faculty Focus: <http://www.facultyfocus.com/articles/philosophy-of-teaching/what-students-want-characteristics-of-effective-teachers-from-the-students-perspective/>
- Spector, A. (1961). Basic Dimensions of Corporate Image. *Journal of Marketing*, 25, 47-55.
- Stichting Fontys. (2012, juli 3). *Jaarverlsag 2011 Strategie: Fontys jaarverslag*. Opgeroepen op april 17, 2014, van <http://www.fontys.nl/jaarverslag2011/strategie.fontys.kwaliteitsagenda.420217.htm>
- Stichting Fontys. (2012, april). *Over Fontys: kwaliteit volgens Fontys*. Opgeroepen op april 2014, 17, van <http://fontys.nl/Over-Fontys/Kwaliteit-volgens-Fontys-2.htm>
- Stichting Fontys. (2014, juli 7). *Fontys kwaliteitsagenda*. Opgeroepen op april 17, 2014, van <http://www.fontys.nl/jaarverslag2011/strategie.fontys.kwaliteitsagenda.420217.htm>
- Stichting Fontys. (2014, maart 18). *Over Fontys: Positionering*. Opgeroepen op maart 18, 2014, van Over Fontys: <http://fontys.nl/Over-Fontys/Wie-wij-zijn/Strategie/Positionering.htm>
- Stichting Fontys. (2014, maart 23). *Over Fontys: Wie wij zijn*. Opgeroepen op maart 23, 2014, van <http://fontys.nl/Over-Fontys/Wie-wij-zijn.htm>
- Stichting Fontys. (2014). *Over Fontys: Wie wij zijn (onderwijs)*. Opgeroepen op april 17, 2014, van <http://fontys.nl/Over-Fontys/Wie-wij-zijn/Onderwijs.htm>
- Stichting Fontys. (2014). *Over Fontys: Wie wij zijn (organisatie en bestuur)*. Opgeroepen op april 17, 2014, van <http://fontys.nl/Over-Fontys/Wie-wij-zijn/Organisatie-en-bestuur.htm>
- Stichting Fontys. (sd). *Biep.nu*. Opgeroepen op mei 22, 2014, van Fontys Mediatheek: <http://www.fontysmediatheek.nl/wiki/home/Biep.nu>
- Stichting OER. (2012, februari). *De kwaliteit van docenten*. Opgeroepen op juli 22, 2014, van Stichting OER: <http://stichting-oer.nl/wordpress/wp-content/uploads/2012/02/Rapport-I-Kwaliteit-van-Docenten-3.pdf>
- Stoker, J., & De Korte, T. (2000). *Het onmisbare middenkader*. Assen: Van Gorcum bv.
- Strong, M. (2011). *What do we mean by teacher quality?* Opgeroepen op juli 18, 2014, van Teacher College Press: http://www.tcpress.com/pdfs/9780807752258_ch2.pdf

- Studiesucces hoger onderwijs. (2012, juni 6). *Studiesucces: wat is het en kan je het meten?*
Opgehaald van Studiesucces hoger onderwijs:
<http://www.studiesuccesho.nl/2012/06/15/studiesucces-wat-is-het-en-kan-je-het-meten/>
- Studiesucces Hoger Onderwijs*. (2014). Opgeroepen op maart 23, 2014, van www.studiesuccesho.nl:
<http://www.studiesuccesho.nl/2012/06/15/studiesucces-wat-is-het-en-kan-je-het-meten/>
- Studiesucces Hoger Onderwijs: Kwaliteit docent*. (2014). Opgeroepen op maart 28, 2014, van www.studiesuccesho.nl: <http://www.studiesuccesho.nl/achtergrond/toetsing-2/hoe-kun-je-de-toetsing-binnen-de-opleiding-het-beste-inrichten/>
- Studiesucces hoger onderwijs: Toetsing*. (2014). Opgeroepen op maart 28, 2014, van www.studiesuccesho.nl: <http://www.studiesuccesho.nl/achtergrond/toetsing-2/hoe-kun-je-de-toetsing-binnen-de-opleiding-het-beste-inrichten/>
- Tanneberger, A. (1987). *Corporate Identity. Studie zur theoretischen Fundierung und Präzisierung der Begriffe Unthernehmungspersöhnlichkeit und Unternehmensidentität*. Schweiz: Dissertation Universität Freiburg.
- Taylor, F. (1911). *The principles of scientific management*. New York : Harper.
- Topalian, A. (1984). Corporate identity: Beyond the visual overstatements. *Internal journal of advertising*, 3(1), 55-62.
- Trout, P. (z.j.). *How to improve your teaching evaluation scores without improving your teaching!*
Opgeroepen op juli 22, 2014, van The Montana Professor:
<http://mtprof.msun.edu/Fall1997/HOWTORAI.html>
- TUE. (z.j.). *Criteria onderwijskwaliteit docenten*. Opgehaald van TUE:
http://www.google.nl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CDEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fw3.ieis.tue.nl%2Ffileadmin%2Ftm%2FFaculteit%2FHuman_Resources%2FCriteria_onderwijskwaliteit_docenten_v2.docx&ei=KefIU-uWEovZPOLkgbAH&usg=AFQj
- Van Dale. (z.j.). *Van Dale*. Opgehaald van Van Dale:
http://www.vandale.nl/zoeken/zoeken.do?crowd.token_key=CA1io9X8v40VTgLW0qP0pw00
- Van der Grinten, J. (2010). *Mind the Gap*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Van Hout, H., & Grunefeld, H. (2012). *Studiesucces en de kwaliteit van het onderwijsmanagement*. Utrecht: Center of Excellence in University Teaching.
- Van Riel, C. B. (2003). *Identiteit en Imago*. Amersfoort: SDU uitgevers bv.
- Verschuren, P., & Doorewaard, H. (2007). *Het ontwerpen van een onderzoek*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Vroom, V., & Yetton, P. (1973). *Leadership and Decision-Making*. Pittsburgh: University of Piitsburgh Press.
- Walker, O. C., & Mullins, J. W. (2014). *Marketing Strategy*. Singapore: McGraw-Hill.
- Wartenbergh, F., & Broek, A. v. (2008, september). *Studieuitval in het hoger onderwijs*. Opgeroepen op maart 24, 2014, van www.rijksoverheid.nl:
<http://www.google.nl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CDMQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.rijksoverheid.nl%2Fbestanden%2Fdocumenten-en-publicaties%2Frapporten%2F2008%2F09%2F03%2Fstudieuitval-in-het-hoger-onderwijs%2Fstudieuitval-in-het-hoger->
- Webster, F. (2005). Back to the future: Integrating Marketing as Tactics, Strategy and Organizational Culture. *Journal of Marketing*, 69(October), 4-6.

Bijlage 1 Gespreksverslag: Onderwijs maak je samen

- Verwijderd in verband met namen (privacy). Voor informatie hierover stuur een mail naar ruud@hannibalconsulting.com

Bijlage 2 Vooronderzoek interne klankbordbijeenkomst

Onderstaande is afkomstig van een klankbord bijeenkomst intern en een kringgesprek:

- Een excellent programma voor studenten die een uitdaging willen binnen de studie. (want verschil tussen een 5,9 en 9,1 is er nu niet.);
- Studenten informeren over het zware programma (d.m.v. studenten die propedeuse al hebben, wordt al gedaan maar blijven doen.);
- Soort bijles aanbieden (door studenten uit hoofdfase);
- Sommige leraren praten echt in vaktaal en ze kunnen beter in "kindertaal praten. Veel makkelijker te begrijpen;
- Vooral gepassioneerde en vlotte leraren aannemen. Xxx is daar een goed voorbeeld van. En xxx is hiervan een super gepassioneerde leraar, maar niet vlot waardoor saai.
- Goede en duidelijke feedback geven;
- Openheid, laat de student altijd weten dat hij of zij langs kan komen;

Negatieve punten:

- Meer plaats om te studeren of samen te werken (hiermee zijn ze bezig neem ik aan);
- Weinig werkplekken;
- Vrijstellingen duurt lang;
- Snel afsluiten van portal als je niet betaald;
- Duidelijke jaar kalender, vaststellen, heel vaak veranderd er van alles;
- Feedback is af en toe niet duidelijk genoeg en komt niet met elkaar overeen. (bij weer opsturen is feedback weer anders);
- Is het nou wel of niet "fuck de format";
- Stopcontacten;
- Airco;
- 2^{de} kans propedeuse;
- SPSS mocht eerder in de opleiding;
- Studielast is niet goed verdeeld;
- Zomervakantie met twijfel.

Positieve punten:

- Goede enthousiaste leraren;
- Goede begeleiding docenten ;

- Goede inhoud van de vakken;
- Goede voorbereiding voor de projecten;
- Opbouw van toetsen en daarna projecten;
- Vrij in doen en laten wat je wilt.

Bijlage 3 Studentperspectieven op docentkwaliteit

(Mullock, 2003)	(Basow, 2000)	(Houtman, z.j.)	(EenVandaag, 2013)	(Axelrod, 2007)	(Stichting OER, 2012)
Kent de behoefte van de student	Geeft om de student	Expressiviteit	ICT bekwaamheid	Benaderbaar	Duidelijke uitleg
Vakkennis	Behulpzaam	Enthousiasme	Duidelijk uitleggen	Rechtvaardig	Goede voorbereiding
Les-vaardigheden	Veel kennis	Zelfwaardering	Humoristisch	Open-minded	Duidelijke structuur in les
Beleefdheid en respect	Rechtvaardig	Levendigheid	Enthousiasme	Vakkennis en dit kunnen brengen	Vat belangrijke onderdelen samen
Blijft up-to-date qua kennis		Gebruikt anekdotes	Orde houden	Enthousiasme	Verduidelijkt met voorbeelden
Instructie-vaardigheden		Ontspannen zijn	Studenten betrekken bij de les	Humoristisch	
Motiverend				Mate van bijbrengen kennis	
Voorbereid					
Humoristisch					
Enthousiasme					

(Ginns, Prosser, & Barrie, 2007)	(Läänemets, Kalamees-Ruubel, & Sepp, 2012)	(Allen, Clarke, & Jopling, 2009)	(Barr, z.j.)	(Smyth, 2011)	(Miller, z.j.)
Goede feedback	Vriendelijkheid	Excellente vakkennis	Vakkennis	Respect	Aantrekkelijkheid docent
Motiverend	Geeft om de student	Groepsactiviteit en in de les	Goed georganiseerd	Kennis	Gemak van het gegeven vak
Begripvol	Rustig	Discussies aanmoedigen	Interessant	Toegankelijk	Hoge cijfers geven
Duidelijk uitleggen	Vrolijkheid	Toegankelijk zijn	Studenten betrekken	Boeien	Charismatische lessen
Stof interessant maken	Humoristisch	Op tijd beginnen	Flexibel	Communicatief	
Verwachtingen aangeven	Duidelijk uitleggen		Sympathiek	Georganiseerd	
	Stof interessant maken		Behulpzaam	<i>Responsive</i>	
	Behulpzaam		Ondersteunend	Professioneel	
	Empathie		Theorie aan praktijk koppelen	Humoristisch	
	Goede communicatievaardigheden		Enthousiasme en passie		

Figuur 1 Bijlage III: Studentperspectieven op docentkwaliteit.

Bijlage 4 Vooronderzoek

Als oriëntatie op het onderwerp is er eerst uitgebreid literatuuronderzoek verricht naar het algemene begrip onderwijskwaliteit en factoren die studiesucces vergroten:

In het onderzoek *Werken aan een beter rendement* (Steur, 2013) is er door middel van casestudies uitgebreid onderzoek gedaan naar factoren die een hoge c.q. lage opbrengst bij instellingen kunnen verklaren. In het artikel beschrijft de auteur dat het in alle gevallen gaat om een samenspel van samenhangende factoren. Bij instellingen met meer studiesucces gaat het om een samenspel van elkaar positief versterkende factoren waarbij de stuwende kracht vaak het centrale beleid is van het CvB. (Steur, 2013) (Moushed, Chijioke, & Barber, 2010).

In het onderzoek van Moushed, Chijioke en Barber (2010) zijn 20 instellingen wereldwijd onderzocht die de transitie hebben gemaakt van slecht naar uitstekend. Daarbij hebben ze nauwkeurig gelet op interventies die de onderwijskwaliteit verhoogden. De auteurs beschrijven dat geen enkel schoolsysteem hetzelfde is of dezelfde uitdagingen heeft. Daarbij komt nog dat schoolsystemen en hun omgeving steeds blijven veranderen, dus wat een paar jaar geleden werkte kan nu irrelevant zijn. Toch blijkt uit het onderzoek dat elk schoolsysteem binnen een tijdsbestek van zes jaar aanzienlijke vooruitgang kan boeken.

Vanuit elk startpunt kan volgens Moushed, Chijioke en Barber (2010) vooruitgang worden geboekt op de onderwijskwaliteit. Om dit te verwezenlijken moeten de schoolleiders drie aspecten integreren wanneer ze een verbeterreis ontwikkelen en uitrollen. Als eerste moet de status quo worden vastgesteld, zodat op basis van de resultaten van de studenten men het vertrekpunt weet. Als tweede is de keuze uit een set van maatregelen die de onderwijskwaliteit verbeteren. Als derde dient de leider de aanpassing van de genomen maatregelen vast te stellen. Kwaliteitsverbetering moet daarbij een doorlopend proces zijn.

In *Wat werkt op school* (Marzano, 2012) omschrijft de auteur eveneens dat op ieder moment van schoolontwikkeling zijn werk gebruikt kan worden om verantwoorde beslissingen te nemen. Zijn werk is een verzamelbron van researchgegevens. De stappen die Marzano (2012) onderscheidt zijn het in kaart brengen van de situatie op een school, knelpunten constateren en schoolvisie vastleggen. Op het moment dat er een besluit wordt genomen over de verbeteringen is het goed om na te gaan of dit inderdaad een terrein is waar volgens onderzoek winst geboekt kan worden. Bij het uitvoeren van de maatregelen ter verbetering is het daarbij van belang te monitoren of de zaken die voorwaarden zijn voor succes daadwerkelijk gerealiseerd worden en of de effecten zich voordoen. Bij het borgen van de kwaliteitsverbetering kunnen de juiste zaken vastgelegd worden en kan de focus gericht blijven op de verbetering om het beoogde resultaat te blijven behalen. De stappen volgens de auteur zijn hieronder te zien in figuur x.x. Ondanks dat de auteur zich richt op het basisonderwijs, speciaal basisonderwijs en het voortgezet onderwijs, is de methode volgens en de besproken factoren ook toepasbaar op het hoger onderwijs (bijlage mail) .

Voordat een keuze gemaakt kan worden uit de set aan verbetermaatregelen zal eerst vastgesteld moeten worden in welk stadium een instelling zich bevindt. De genomen maatregelen zijn namelijk afhankelijk van het stadium waarin men verkeert.

In *Wat werkt op school* (Marzano, 2012) beschrijft de auteur op drie niveaus maatregelen die de onderwijskwaliteit kunnen verbeteren. De auteur geeft niet duidelijk aan in welke situaties welke maatregelen precies effectief zijn. De indruk wordt gewekt dat ze te allen tijde ingevoerd kunnen worden om de leerprestaties van leerlingen te verbeteren. Op het niveau van de docent omschrijft de auteur de volgende maatregelen:

Maatregelen op het niveau van de school:

- Bepalen welke leerstof als zeer belangrijk voor alle leerlingen wordt gezien en welke als aanvulling wordt beschouwd en deel dit mee aan alle leraren en leerlingen;
- Zorg dat de zeer belangrijke leerstof kan worden behandeld in de tijd die beschikbaar is voor onderwijs;
- Breng volgorde aan in de essentiële leerstof en maak een zodanige indeling dat leerlingen een ruime gelegenheid hebben om de stof te leren;
- Zorg ervoor dat leraren de essentiële leerstof behandelen;
- Implementeer een beoordelingssysteem dat op het juiste moment feedback geeft op specifieke kennis en vaardigheden voor specifieke leerlingen;
- Stel specifieke, uitdagende prestatiedoelen op voor de school als geheel;
- Stel specifieke doelen op voor individuele leerlingen;
- Zorg voor middelen waardoor scholen en ouders en de samenleving met elkaar kunnen communiceren;
- Zorg voor meerdere manieren waarop ouders en samenleving kunnen worden betrokken bij de alledaagse activiteiten in de school;
- Zorg voor bestuurlijke middelen waardoor het mogelijk wordt om ouders en leden van de samenleving in het bestuur en de school te betrekken;
- Stel routines en regels op voor gedragsproblemen die mogelijk veroorzaakt worden door de inrichting en het schoolgebouw, of door de gebruikelijke procedures op school;
- Stel duidelijke routines en regels op voor algemeen gedrag, die voor de hele school gelden;
- Bepaal passende maatregelen en leg deze op indien regels worden overtreden en procedures niet worden nageleefd;
- Stel een programma op waarmee de leerlingen zelfdiscipline wordt bijgebracht en ze leren verantwoordelijkheid te dragen;
- Voer een systeem in waarmee het mogelijk is om leerlingen die zeer gevoelig zijn voor het ontwikkelen van gewelddadig en extreem gedrag, vroegtijdig op te sporen;
- Stel normen op voor houding en gedrag die leiden tot collegialiteit en professionaliteit;

- Stel bestuursstructuren in waarmee het mogelijk wordt leraren te betrekken in besluitvorming en beleidsbepaling voor de school;
- Laat leraren deelnemen aan zinvolle activiteiten voor professionalisering.

Maatregelen op het niveau van de leraar:

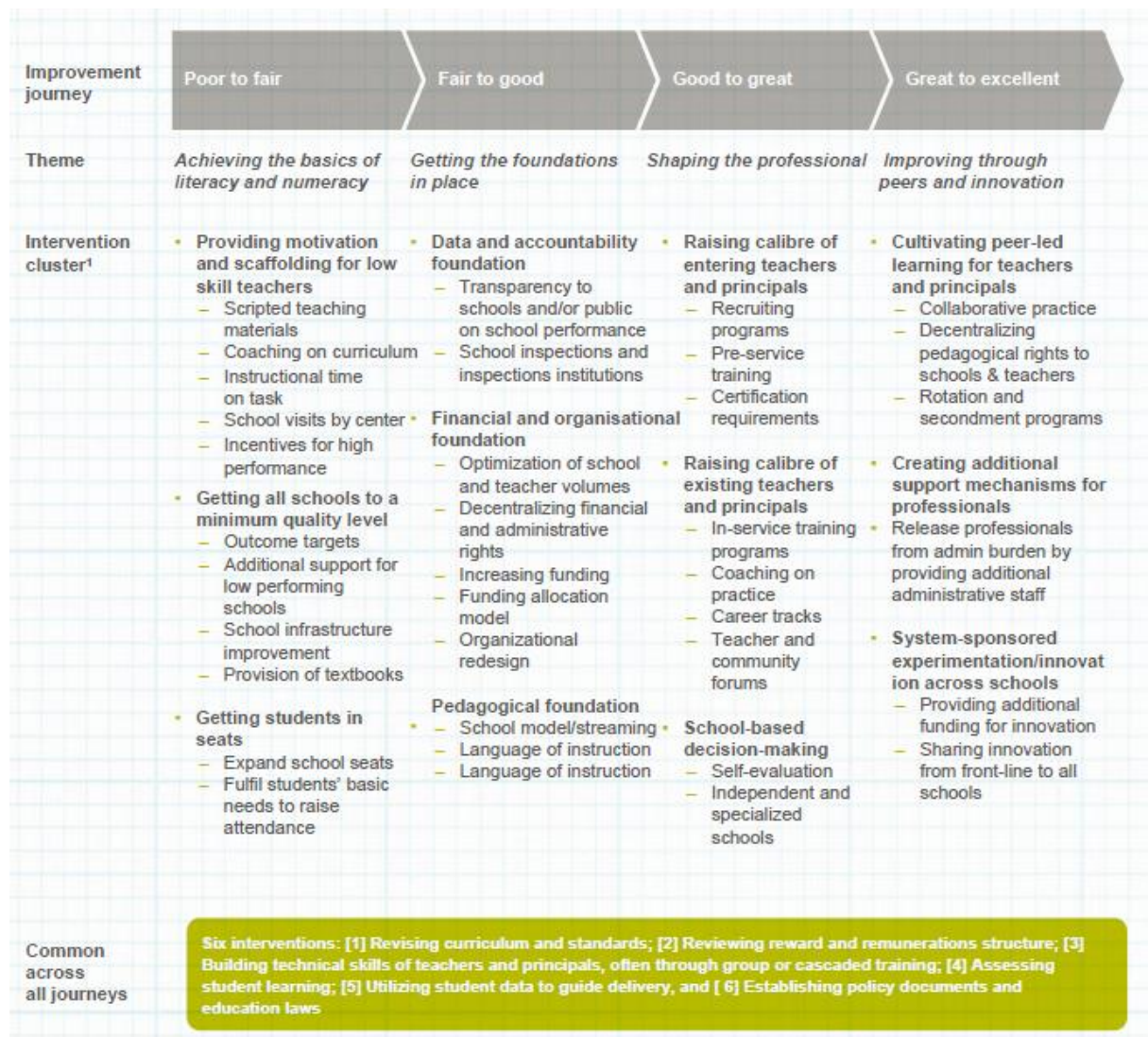
- Bied leraren een didactisch kader voor leereenheden, waarbij gebruikgemaakt wordt van op onderzoek gebaseerde didactische aanpakstrategieën;
- Laat leraren een allesomvattende set routines en regels voor in de groep opstellen en toezien op de naleving daarvan;
- Laat leraren gebruik maken van specifieke vormen van aanpak waarbij gepast gedrag wordt beloond en ongepast gedrag wordt herkend en tot consequenties leidt;
- Stel een aanpak op voor het handhaven van regels en afspraken voor de gehele school op;
- Ondersteun leraren bij het vinden van een balans tussen gematigde dominantie en gematigde medewerking in hun omgang met leerlingen
- Zorg dat leraren op de hoogte zijn van datgene wat de verschillende leerlingtypen nodig hebben en bied hen manieren waarop ze hieraan tegemoet kunnen komen;
- Laat leraren specifieke strategieën toepassen om alert te blijven of nog alerter te worden ten aanzien van de activiteiten van leerlingen in hun klassen (alertheid);
- Laat leraren specifieke strategieën toepassen die hen ondersteunen in het handhaven van een gezonde emotionele objectiviteit ten aanzien van hun leerlingen;
- Identificeer de belangrijke declaratieve en procedurele kennis in de onderwerpen die de focus vormen van het onderwijs;
- Presenteer nieuwe leerstof meerdere malen op verschillende manieren;
- Maak onderscheid tussen de vaardigheden en methoden die leerlingen wel en niet hoeven te beheersen;
- Presenteer leerstof in groepen of categorieën die de cruciale kenmerken van de leerstof aangeven;
- Betrek leerlingen in complexe opdrachten waarbij ze de leerstof op een nieuwe wijze moeten toepassen.

Maatregelen op het niveau van de leerling:

- Verzorg trainingen voor ouders en geef hen ondersteuning ter verbetering van de communicatie met hun kinderen over de school, de supervisie over hun kinderen en hun vermogen om verwachtingen naar hun kinderen te communiceren binnen de context van een effectieve opvoedingsstijl;
- Betrek leerlingen in programma's waardoor het aantal en de kwaliteit van hun levenservaringen direct toenemen;
- Betrek leerlingen in een interesse verbredend lezen programma, waarbij het accent ligt op ontwikkeling van de woordenschat;

- Geef direct onderwijs in termen en uitdrukkingen rondom het onderwerp, die belangrijk zijn voor de specifieke leerstof van een vak;
- Geef leerlingen opdrachten en activiteiten die van zichzelf aantrekkelijk zijn;
- Bied leerlingen mogelijkheden om langdurige projecten die ze zelf hebben bedacht, op te bouwen en eraan te werken;
- Geef leerlingen les over hoe motivatie werkt en hoe hen dit beïnvloedt.

Moushed, Chijioke en Barber (2010) beschrijven een viertal stadia waarin een instelling zich kan bevinden en waar men bepaalde maatregelen kan nemen. Daarbij blijft het belangrijk dat het geen enkelvoudige maatregel is. Het moet een elkaar versterkend systeem zijn. In figuur x.x zijn de vier stadia te zien met de daarbij behorende kwaliteitsverhogende maatregelen. Voor een succesvolle invoering van een cluster maatregelen moeten leiders verschillende strategieën en tactieken toepassen voor de specifieke context waarin zij opereren.



Figuur x.x: De vier stadia en de bijbehorende maatregelen voor het verbeteren van de onderwijskwaliteit van Moushed, Chijioke en Barber (2010).

In het artikel *How the world's most improved school systems keep getting better* (Moushed, Chijioke, & Barber, 2010) beschrijven de auteurs dat een tussenlaag belangrijk is voor het bereiken van een betere onderwijskwaliteit. Deze laag werkt dan in feite als bemiddelaar tussen het centrale orgaan en de opleidingen. Zij zorgen voor een hands-on aanpak, fungeren als buffer en zijn een kanaal waar integrale verbeteringen gedeeld kunnen worden. Moushed, Chijioke en Barber (2010) beschrijven daarnaast ook zes maatregelen die gedurende alle stadia de kwaliteit verhogen, maar die in elke fase een andere uitwerking hebben. Deze zes maatregelen zijn:

1. Het herzien van het curriculum en de standaarden;
2. Het zorgen voor een passend beloningstelsel voor docenten en directeuren;
3. Werken aan de technische vaardigheden van docenten en directeuren;
4. Studenten beoordelen op regionaal en nationaal niveau;
5. Invoeren van datasystemen;
6. De kwaliteit verhogen door het invoeren van beleidsdocumenten en onderwijswetten.

In het rapport *kwaliteit in verscheidenheid* (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011) zegt de minister dat de kwaliteit van het hoger onderwijs over de volle breedte omhoog moet. Het opleidingsaanbod is te versnipperd. Door minder versnippering kunnen studenten beter een goede studiekeuze maken. Verder zou volgens de minister meer verwevenheid moeten komen met voldoende praktijkgericht onderzoek. Dit om het onderwijs en de innovatie in het bedrijfsleven genoeg te kunnen verrijken. Daarom pleit de minister voor maatregelen waarbij praktijkgericht onderzoek moet worden uitgebouwd.

In het rapport van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011) beschrijft de minister dat er maatregelen genomen moeten worden voor een strenger leerklimaat. De lat moet voor studenten hoger komen te liggen door intensiever onderwijs, meer selectie en een grotere financiële bijdrage door studenten. Kwaliteit is belangrijker dan kwantiteit. Intensiever onderwijs zorgt voor meer interactiemomenten tussen student en docent. Het aanbod van opleidingen moet gedifferentieerder worden zodat het onderwijs inspeelt op verschillen in aanleg en capaciteiten van studenten.

Volgens de onderwijsraad is een effectieve maatregel om de kwaliteit te verbeteren het invoeren van een minimumniveau voor taal en rekenen (De onderwijsraad, 2013). Dit dient als minimumeis gesteld te worden voor het volgen van een opleiding in het hoger onderwijs. Verder omschrijft de onderwijsraad dat verschillende opleidingen bijspiijkercursussen organiseren. Op die manier kan de basiskwaliteit worden gewaarborgd. Om ook te zorgen voor een waarborging van het eindniveau spreekt de onderwijsraad over een wetsvoorstel die centrale examinering mogelijk moet gaan maken. Hierbij worden kernvakken landelijk getoetst.

Genomen maatregelen om de basiskwaliteit te waarborgen hebben ertoe geleid dat studenten van de

pabo bijvoorbeeld voor aanvang een entreetoets moeten maken om te beoordelen of hun instroomniveau voldoende is (De onderwijsraad, 2013). Dit samen met landelijke kennistoetsen die aan het einde van de opleidingen worden afgenomen. Andere maatregelen worden genoemd door In het rapport *kwaliteit in verscheidenheid* (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011)

Volgens de onderwijsraad (2013) zal er meer aandacht komen voor specifieke bekwaamheden op het gebied van vakinhoud, (vak)didactiek en pedagogiek voor het beroepsonderwijs. Ook ná de studie is er geld beschikbaar voor leraren te professionaliseren door middel van de lerarenbeurzen en promotiebeurzen. Een andere bijkomstigheid is dat alle hbo-docenten minimaal een mastergraad moeten gaan halen.. In het rapport *kwaliteit in verscheidenheid* (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011) beschrijft de minister eveneens dat het opleidingsniveau van de docenten te laag is.

De aandacht voor professionalisering van de eigen docenten in het hoger beroepsonderwijs is volgens de onderwijsraad (2013) gering geweest. Maatregelen op universiteiten gericht op het verhogen van de onderwijskwaliteit van de docenten is gebeurd door invoering van de basiskwalificatie onderwijs en de seniorkwalificatie onderwijs. Daarmee kunnen werknemers hun onderwijscompetenties uitbouwen en certificaten behalen (De onderwijsraad, 2013). Bij- en nascholing gedurende de loopbaan maakt onderdeel uit van de professionele standaard.

Voor de deskundigheidsbevordering van schoolbestuurders zijn nog niet veel maatregelen te vinden. Voor schoolbestuurders in het primair onderwijs zijn projecten gestart voor het verbeteren van de financiële deskundigheid en advies voor besturen van instellingen (De onderwijsraad, 2013).

Voor het verder bevorderen van de kwaliteit van de studiekeuze stelt de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap voor om maatregelen te nemen op het gebied van goede studievoorlichting op grond van betrouwbare informatie, goede loopbaanoriëntatie, een vervroegde aanmeldingsdatum voor instromende studenten en de invoering van studiekeuzegesprekken (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011). Studenten die een studiekeuzegesprek hebben gevoerd achten zich waarschijnlijk beter geïnformeerd en zijn meer bewust van hun geschiktheid voor de studie en voor mogelijke verbeterpunten in hun studiehouding en aanpak. Daarnaast vervorderen de gesprekken de binding met de opleiding en krijgen de opleidingen een beter inzicht in hun instromende studenten.

Verdere maatregelen kunnen worden genomen in de vorm van een modernisering van een examenregeling. Dit betekent het beperken van het aantal herkansingen voor tentamens en het doorvoeren van een compensatorische examenregeling waarbij met punten gecompenseerd kan worden (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011).

Welke factoren met betrekking tot docenten hebben een positieve invloed op studiesucces in het hoger onderwijs?

Marzano (2012) omschrijft factoren op het niveau van de docent. Als eerste factor heeft de didactische aanpak van de docent invloed op de leerprestaties. Hierbij gebruiken docenten onderwijstechnieken waarvan een grondige onderzoeksbasis de effectiviteit heeft bewezen. Een goede docent beschikt niet alleen over verschillende technieken, maar weet ze ook op juiste wijze te selecteren en toe te passen voor bepaalde situaties. Als tweede factor omschrijft de auteur pedagogisch handelen en klassenmanagement. Hierbij beïnvloedt het gedrag van de leraar de student positief door middel van routines en regels in de klas, omgaan met ongewenst gedrag, de leraar-leerling relatie en de mentale instelling van de leraar. Als derde factor op het niveau van de docent noemt de auteur sturing en herontwerpen van het programma. Waarbij het tempo en het niveau aan wordt gepast aan het werkelijke niveau van de studenten.

Marzano (2012) omschrijft bij factoren op leerlingniveau drie factoren die de leerprestaties beïnvloeden. Als eerst is de thuissituatie genoemd waar ouders acties kunnen ondernemen om de studiesucces van hun kinderen te ondersteunen. Achtergrondkennis is de tweede factor als derde noemt Marzano motivatie. Hierbij gaat het in hoeverre de studenten geïnteresseerd zijn in de onderwerpen die op school worden gepresenteerd en in welke mate ze het gevoel hebben dat ze in staat zijn deze informatie aan te kunnen leren.

Voor structuur aan te brengen in de factoren in deze paragraaf zal verder de indeling van Dew (2009) aangehouden worden, waarbij de factoren per fase van de opleiding zijn ingedeeld.

Opleidingsgebonden factoren vóór en aan de poort

Een goede voorlichting en zelfselectie worden door de onderwijsinspectie en het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aangemerkt als factoren die vóór en aan de poort leiden tot studiesucces (Onderwijsinspectie, 2009) (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011). Een hbo mag eisen stellen aan mbo-studenten en hbo-studenten worden niet automatisch meer toegelaten op een universiteit (De onderwijsraad, 2013).

“De kwaliteit van het hoger onderwijs wordt voor een groot deel bepaald door de kwaliteit van de instromende studenten”. (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011)

Op het gebied van voorlichting is het belangrijk om de juiste voorlichting te geven op basis van kwaliteit en niet van kwantiteit (Steur, 2013). Voorlichting op maat is daarbij erg belangrijk in de vorm van bijvoorbeeld een dag proefstuderen, of het laten verzorgen van voorlichting op middelbare scholen door studenten zelf. Het aangaan van intensievere relaties met het middelbaar onderwijs waarbij studenten worden klaargestoomd, of waar het onderwijsaanbod afgestemd wordt op de vervolgopleiding leveren een hoger rendement op. Doorstroom van aanverwante opleidingen leidt tot

meer studiesucces volgens het rapport *kwaliteit in verscheidenheid* (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011). Nu mag nog elke student met een mbo-diploma overal in het hbo instromen, ook al sluiten de opleidingen totaal niet op elkaar aan.

Om verkeerde studiekeuzes te voorkomen zijn persoonlijke intakegesprekken en assessments op basis van motivatie en bepaalde vakken effectief (matching aan de poort). Zo kunnen studenten op basis van persoonlijk advies de studie heroverwegen. Bij een risicoprofiel kunnen er bijvoorbeeld begeleidingsgesprekken aan worden gegaan.

Indien er een (te) grote groep studenten zich aanmeldt werkt een instellingsfixus positief. Hierbij kunnen studenten die een gemiddeld cijfer hadden op de vooropleiding van bijvoorbeeld een acht direct worden geplaatst. De rest gaat op basis van loting. De studenten die ingeloot worden hebben een verhoogd commitment, deze methode blijkt twijfelaars te weren. De mening van de minister in het rapport *kwaliteit in verscheidenheid* (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011) is echter dat toelating via loting niet past in een stelsel waarin de afstemming tussen student en opleiding versterkt moet worden. De loting zal volgens de minister (stapsgewijs) worden afgeschaft.

Een laatste factor die volgens Steur (2013) een positief effect heeft op het rendement is het aanbieden van *Summer- of Springcourses*. Hierbij krijgen de potentiële studenten de mogelijkheid om bijspijkercurssussen te volgen voor bepaalde vakken waardoor de kennis en vaardigheden op het gewenste niveau komen. Volgens de onderwijsraad (2013) moeten studenten in het hoger onderwijs over een bepaald taal- en rekenniveau beschikken om het onderwijs te kunnen volgen. Het rapport *kwaliteit in verscheidenheid* (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011) beschrijft *pre university colleges* die gemotiveerde leerlingen in de bovenbouw de mogelijkheid bieden om een onderwijsprogramma te volgen op een universiteit. Hierbij krijgen leerlingen bij het voltooien van het programma een diploma of certificaat waarbij dit kan leiden tot vrijstellingen.

Volgens de onderwijsraad (2013) halen tweede en derde generatie etnische minderheden nog niet het niveau van de autochtone bevolking. Een groot deel van studenten uit etnische minderheden haken voortijdig af.

Opleidingsgebonden factoren in de propedeuse

Volgens het onderzoek van de onderwijsinspectie *Werken aan een beter rendement* (2009) is kleinschaligheid een voortvloeiende uit een houding waarin de student centraal staat.

Kleinschaligheid is genoemd als de belangrijkste reden voor minder uitval in de propedeuse. De anonimiteit van de groep wordt tegengegaan en het bevordert de interactie in de klas tussen docent en student. Kleine klassen zijn daarentegen wel duur, waardoor veel cases uit het onderzoek zoeken naar een juiste balans tussen kleinere klassen en hoorcolleges. In het rapport *kwaliteit in verscheidenheid* (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011) wordt eveneens de bevestiging gegeven dat kleinschalig onderwijs ervoor zorgt dat studenten geholpen worden

regelmatiger te studeren. Studenten steken van kleinschalig onderwijs ook meer op. Indicatoren voor kleinschaligheid zijn het aantal contacturen en de staf/student verhouding, welke ook staan beschreven in de Fontys kwaliteitsagenda (Stichting Fontys, 2014).

Een tweede factor is een actieve en persoonsgerichte begeleiding van de student. De studiebegeleiding moet adequaat zijn met het oog op de studievoortgang en deze moet aansluiten bij de behoefte van de student. Door meer contact met de studiebegeleider neemt de motivatie en sociale binding met de opleiding toe. Er blijkt ook een verband te bestaan tussen contacturen in zijn algemeenheid en aanwezigheidsverplichting bij werkgroepen en beter rendement. Dit resulteert in commitment naar de opleiding toe en gaat uitval tegen.

Een vroegtijdige signalering van de achterstand van studenten geeft de mogelijkheid tot het laten volgen van deficiëntie cursussen. Verder kunnen deze studenten ook vroegtijdig begeleidt worden bij de keuze om wel of niet te blijven. Wellicht dat andere studies binnen de instelling beter aansluiten bij de student. Om op tijd te signaleren of een student mee kan met het niveau worden door sommige instellingen tussentijdse toetsen aangeboden. Met name taalondersteuning is in het eerste jaar vaak nodig.

Wanneer er binnen een instelling meerdere gelijksoortige vakken aan worden geboden blijkt een gemeenschappelijke propedeuse het rendement te verhogen. Studenten kunnen zo kennismaken met meer vakken en dus studierichtingen. Studenten krijgen zo meer tijd om zich te oriënteren met behoud van studiepunten. Switchen van opleiding blijkt dan een bewuste keuze en leidt in de meeste gevallen tot het behalen van een bachelorsdiploma.

Het aangeboden onderwijs dient in het eerste jaar vooral een goede afspiegeling te zijn van de rest van de opleiding in zwaarte en inhoudelijke oriëntatie. Realistische programma's worden daardoor ook benoemt als factoren die een positieve invloed hebben op het rendement. Ook een vroege confrontatie met het beroepenveld, door bijvoorbeeld het snel geven van beroep gerelateerde vakken, draagt bij aan een juiste studiekeuze.

Het aanbieden van deoltoetsen draagt ook bij aan studiesucces. Studenten krijgen door middel van dit toets systeem tussentijds feedback op hun resultaten. Deelname aan herkansingen zijn daarbij eenmalig. Dit zorgt ervoor dat meer studenten vanaf het begin van de cursus beginnen met leren. Een bijkomend voordeel is dat het terugbrengen van toetsen zorgt voor minder werk bij de docenten. Dat studenten eenmalige herkansingen krijgen is ook te zien in de voorgestelde maatregelen van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011).

Als laatste factor wordt door Steur (2013) niveaudifferentiatie genoemd. Studenten worden op deze manier ingedeeld op basis van behaalde resultaten. Dit om de zesjes-cultuur te voorkomen en betere

studenten aan hun trekken te laten komen. De onderwijsraad (2013) bevestigt dat er een verband bestaat tussen het werken in klassen met studenten van het zelfde niveau. Wie met studenten in een klas zit die gelijke of hogere cognitieve capaciteiten heeft, kan zich daaraan optrekken.

Opleidingsgebonden factoren in de hoofdfase

In latere jaren van de bachelor noemt de onderwijsinspectie (2009) het verder door blijven zetten van de studiebegeleiding. Ten onrechte nemen veel instellingen aan dat studenten in de hoofdfase zelfstandig zijn en zonder begeleiding kunnen. Een belangrijke factor is de afstudeerbegeleiding van docenten tijdens de eindschrijving. Veel studenten lopen in deze fase vertraging op. Een strakke planning met een duidelijk tijdspad levert positieve resultaten op. Bij stages is de begeleiding ook belangrijk. In de stageperiode blijken veel studenten ook vertraging op te lopen door teveel meewerkactiviteiten. De onderwijsraad (2013) stelt dat goed beroepsonderwijs staat of valt met de combinatie van leren en werken. Wanneer minder tijd over is voor bijvoorbeeld stages, zal de kwaliteit dalen.

Om ervoor te zorgen dat de betere studenten niet afhaken doordat ze niet uitgedaagd worden beschrijft de onderwijsinspectie als factor motivatie verhogende programma's. Het rapport *kwaliteit in verscheidenheid* (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011) onderstreept het belang van opleidingen voor excellente studenten. Een voorbeeld is een *honoursprogram* waarbij studenten na bepaalde criteria toegelaten worden tot een klas die bestemd is voor de beste studenten van een opleiding. De onderwijsraad (2013) onderstreept dat een *honoursprogram* veel wordt ingevoerd. Er is met universiteiten en hogescholen afgesproken dat de beste 10% van de studenten een excellentieprogramma moet volgen. De deelname aan deze programma's in het hbo vallen volgens de onderwijsraad en het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap tegen. Studenten dienen uitgedaagd te worden door hen bijvoorbeeld mee te laten lopen in onderzoek. Opleidingen met hoge opbrengsten bieden al hun studenten een grote profileringsruimte waarbij studenten keuzevrijheid hebben om bepaalde studiepunten te halen. Een wederzijdse inspanningsverplichting van zowel de docent als de student geeft goede resultaten.

“Het onderwijs moet voor toppers dan ook een passend en uitdagend aanbod bieden.” (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011).

Kwaliteitszorg als doorlopend verbeterproces waarbij studenten en docenten het onderwijsaanbod evalueren blijkt essentieel voor meer studiesucces. Met name omdat veel instellingsdirecteuren door het CvB aangestuurd worden op diplomarendement.

Instellingsgebonden factoren

Op het gebied van het instituut, of de instelling zelf worden in het onderzoek van de onderwijsinspectie nog een aantal factoren benoemd. Een centraal beleid en een goed doordacht onderwijsconcept van het CvB draagt bij aan het rendement. Dit sluit aan bij de bevindingen van Dew (2009). Het levert naast rendement ook een bijdrage aan de *corporate identity* door het aanhouden van een

gezamenlijke waardering voor een bepaald onderwijsconcept. Vanuit dit beleid weten de medewerkers precies wat van hen wordt verwacht.

De standaardisering van het curriculum voorkomt daarbij ook onnodige studievertraging. Sturing op rendement, zoals dit ook bij Fontys gebeurt, is erg belangrijk. Dew (2009) voegt hier aan toe dat instellingen een systematische aanpak moeten hebben om de omgeving te beoordelen, strategische plannen te schrijven, deze uit te voeren en ze te evalueren op de resultaten. De auteur omschrijft deze methode als de Plan, Do, Study, Act (PDSA) cyclus.

Een ander aspect wat zorgt voor een beter rendement is een organisatiecultuur met een hoge waardering voor onderwijs. Met name bij universitaire opleidingen ligt de focus van de docenten niet altijd op het geven van onderwijs, maar op het doen van onderzoek. Voorbeelden zijn een denktank die het CvB voorziet van goede adviezen voor goed onderwijs, of een aparte toetscommissie die opleidingen doorlicht op basis van kwaliteit.

De professionalisering van docenten draagt in grote mate bij aan het rendement van een opleiding. De invoering van de basiskwalificatie onderwijs (BKO) voor alle docenten, maar vooral voor startende docenten, zou erg belangrijk zijn. Sommige cases laten docenten bij 'rolmodellen' kijkjes nemen bij colleges om daar van te leren. Ook leren van andere opleidingen en uit de sector als geheel (*good practices*) draagt bij aan studiesucces.

In het rapport *kwaliteit in verscheidenheid* (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011) blijkt dat samenwerking van docenten tussen verschillende instellingen de kwaliteit van het bachelor onderwijs vergroot. Rendementsverhoging hebben bij reeds geïmplementeerde innovatiecentra een bijzondere prioriteit.

Weinig structurele belemmeringen intern zorgen voor een betere doorstroming (Onderwijsinspectie, 2009). Hierbij worden barrières waar studenten tegenaan kunnen lopen zoveel mogelijk voorkomen. Dit zorgt dat onnodige studievertraging wordt voorkomen. Voorbeelden zijn zoals eerder genoemd een gezamenlijke propedeuse, maar ook dat studenten niet onnodig hoeven te wachten. Samenwerking in de keten word als instellingsfactor ook genoemd als bevorderend voor studiesucces. Dit is ook al beschreven bij factoren op opleidingsniveau.

Een instelling moet er ook op gericht zijn om systematisch te luisteren naar de behoeften en meningen van belanghebbenden (Dew, 2009). Een systematisch proces om belanghebbenden te bepalen en ze zodanig te betrekken dat hun stem gehoord word heeft invloed op de kwaliteit. Het gaat hierbij om het luisteren en begrijpen van perspectieven van studenten, de faculteit, de werknemers, ouders en werkgevers. Een randvoorwaarde is een goede gegevensverzameling waarbij kennismanagement moet worden omarmd. Het op basis van die gegevens bestuderen van de situatie en projecten starten om de kwaliteit te verbeteren van het onderwijssysteem is daarbij essentieel. Leiderschap moet een

bewuste inspanning maken en aanmoedigen dat verbetering noodzakelijk is. Hiervoor moeten werknemers tijd en middelen voor krijgen toegewezen om dit mogelijk te maken.

Bijlage 5 Definities imago en identiteit

In deze bijlage is een overzicht van negen definities van het begrip imago (corporate image) en identiteit.

Definities van imago:

"Image is subjective knowledge." (Boulding, 1956).

"Image is a stereotype held by the public based upon both functional meanings (quality, service, price) and emotive meanings. It does identify various groups who hold images of the company. These groups are consumers, stockholders, employees, trade, community, government, and financial." (Martineau, 1958).

"The sum total of the public perceptions of the corporation's personality is what we refer to as corporate image." (Spector, 1961).

"The image of the corporate personality held in the minds of various publics: stockholders, employees, consumers, suppliers, and potential investors." (Sethi, 1979).

"Corporate image refers to the expectations, attitudes and feelings that consumers have about the nature and undelying reality of the company as represented by its corporate identity." (Topalian, 1984).

"An image is the set of meanings by which a company is known and through which people describe, remember, and relate to it. It is the net result of the interaction of a person's beliefs, ideas, feelings and impressions about the company. A company will not have an image – people hold images of the company." (Dowling, 1986).

"Image refers to a holistic and vivid impression held by a particular group towards a corporation, partly as a result of information processing (sense-making) carried out by the group's members and partly by the aggregated communication of the corporate in question concerning its nature, i.e. the fabricated and projected picture of itself." (Alvesson, 1990).

Definities van identiteit:

"A series of interdependent characteristics of the organization from which it draws its specificity, stability and unity." (Larcon & Reitter, 1979).

"[...] identity means the sum of all the ways a company chooses to identify itself to all its publics." (Margulies, 1977).

“Organisatie identiteit geeft het onderscheidend vermogen en de herkenbaarheid van de individuele eigenschappen van de onderneming weer. Identiteit in deze zin omvat ook het onderscheiden en herkennen van delen van de totale onderneming en het toekennen van de delen tot dat geheel.” (Tanneberger, 1987).

“What organizational members believe to be its [the organization] central, enduring and distinctive character, the members’ shared beliefs about what is distinctive, central, and enduring about their organization.” (Dutton, Dukerich, & Harquail, 1994).

“Organisatie identiteit is de tastbare manifestatie van de persoonlijkheid van de onderneming. Het is de identiteit, die de realiteit van de ondernemingspersoonlijkheid weerspiegelt en projecteert.” (Olins, 1978).

“Organizational Identity is (a) what is taken by organizational members to be central to the organization, (b) what makes the organization distinctive from other organizations (in the eyes of the beholding members, and (c) what is perceived by members to be enduring or continuing linking the present with the past and presumably the future.” (Albert & Whetten, 1985).

“The corporate identity is the firm’s visual statement to the world of who and what the company is – of how the company views itself – and therefore has a great deal to do with how the world views the company.” (Selame & Selame, 1975).

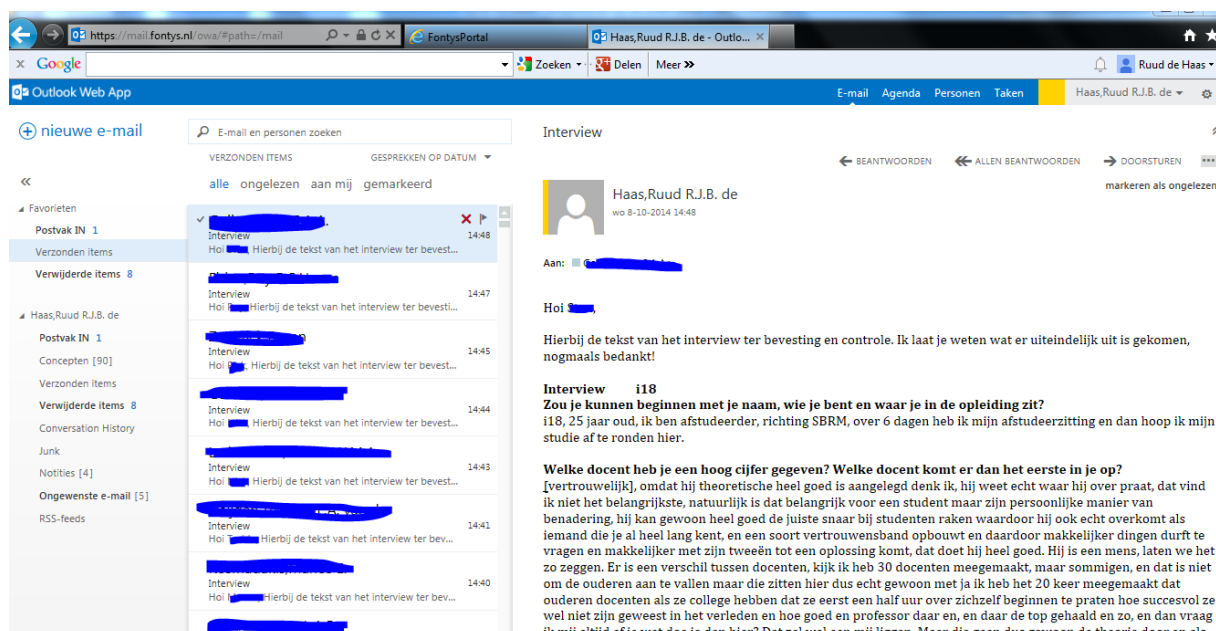
“Organizational identity comprises those characteristics of an organization that its members believe are central, distinctive and enduring. That is, organizational identity consist of those attributes that members feel are fundamental to (central) and uniquely descriptive of (distinctive) the organization and that persist within the organization over time (enduring).” (Pratt & Foreman, 2000).

“Identity is formed both from internal and external positions. Who we are cannot be completely separated from the perceptions others must have of us and that we have others. Multiple images of identity is a text that is read in relation to cultural context. Tacit understandings sit alongside overt expressions of identity [and] identity involves the instrumental use of emergent cultural symbols.” (Hatch & Schultz, 1997).

Bijlage 6 Onderzoeksresultaten

- Verwijderd in verband met namen (privacy). Voor informatie hierover stuur een mail naar ruud@hannibalconsulting.com

Bevestiging van de interviews per e-mail:



Beschrijving	Kenmerken	Categorie
Hij trekt iedereen gelijk. Maakt niet uit waar je vandaan komt. Hij vindt het misschien zelfs leuk als je van buitenlandse komaf bent hij toont interesse daarin	Rechtvaardig 1	Respectvol
Het is echt... bij docent a enthousiasme en docent [vertrouwelijk] geduld met uitleggen. Vandaag had ik bijvoorbeeld een les en dat was heel veel herhaling van vorig jaar. Maar dat is even goed interessant om in te komen als hij het met geduld doet. en die legt het je als het moet 100.000 keer uit als je het niet begrijpt. Als mensen, maar het was in de collegezaal, dus als mensen vragen hebben, hij heeft bepaalde dingen, voorbeelden zijn denk ik niet zo relevant, maar hij heeft bepaald dingen 4/5 keer achter elkaar met hetzelfde geduld op dezelfde manier weliswaar uitgelegd	Geduldig 3	Respectvol
Dat ze rustig zijn, meelevend, niet alleen maar een leerling vinden maar ook zoiets hebben van ik wil daarnaast jou verder helpen naar een hoger niveau, persoonlijke aandacht.	Medelevend 1	Respectvol
...en vraagt oprecht door en laat ook iets van zichzelf zien, vind ik heel mooi. Oprechtheid. Het grote onderscheid wat ik bij hun ervaar vergeleken bij anderen is dat ik hier een stukje oprechtheid voel en dan bedoel ik oprecht om de interesse in de student zelf. Het daadwerkelijk kennis overbrengen en niet zozeer zorgen dat je het tentamen haalt maar dat je het fijn vindt. Echt oprecht geïnteresseerd in studenten en dat is denk ik ook heel belangrijk. Interactie doet hij door vragen stellen. Niet eens altijd over het onderwerp zelf, maar ook hoe was je weekend. Ook als je binnen komt lopen hij altijd vriendelijk is geïnteresseerd is dat vond ik altijd wel leuk.	Oprecht 4	Respectvol
Gewoon waar kun je van een leraar op aan en dat je geboeid bent elke les.	Consistent 1	Respectvol
Aardig	Aardig 7	Respectvol

Ja of een 9 of een 10 heb ik een gegeven aan docent [vertrouwelijk] omdat ik dat ook een heel warm hartig mens vind Het is moeilijk want ik wel zeggen dat is een fijn mens, maar waarom is dat een fijn mens. Ja ook warm en stelt zich open op Aardig en hadden twee dagen voor kerst een toets gemaakt en ging die allemaal nakijken zodat we voor de kerst een cijfer kregen zodat we lekker kerst konden vieren. voor docent [vertrouwelijk] kan ik daarvoor de reden noemen dat die een hele vriendelijke aardige man. Je voelt je niet geïntimideerd door die man of in ieder geval in mindere mate dan door andere docenten ook gewoon dat een docent aardig overkomt niet dat het is van dat ze je meteen neerschiet van dat doen we de volgende les wel. Ik heb nog niet zo veel les gehad, maar mijn lerares marketing. Maar die heeft ook precies hetzelfde. Heel open, heel eerlijk Dan heb je toch een gesprek met hem gevoerd en als hij zichzelf weer open stelt en lollig terug reageert in positieve vorm dan heb je toch wel weer een gesprek gevoerd en dat gesprek kan bij de student inslaan, van dat is best wel een relaxte gozer, hij is wel aardig. Is ook wel een vriendelijke manier om les te geven. Als iemand 10 minuten te laat is mag iemand nog wel de les in komen. Ik denk dat je dan studenten wel weet te binden.		
Docent c ... ook gewoon een bepaalde rust die ze over zich heeft en ook wel die herhaling.	Rustig 1	Respectvol
Vragen stellen dat is bij haar juist heel veilig, want je hebt ook bepaalde leraren. Wat kan je er nog meer over zeggen. Betrouwbaarheid misschien. Ja maar je voelt je op een gegeven moment wel vertrouwd bij een leraar. Persoonlijk verhaal zeg ... eerlijk heeft verteld. Dat vind ik wel heel mooi, daarmee krijg je ook een stukje vertrouwen. Sommige docenten kan het ooit aanvoelen dat je liever geen vragen stelt want omdat misschien dan domme vraag lijkt, of misschien dat je een antwoord krijgt wat jou als persoon zeg maar op negatief op beoordeeld word. Dus dan is de drempel hoger om te gaan vragen. Veilige omgeving. Het feit dat als je iets niet direct begrijpt tijdens zijn colleges dan is de drempel laag om het even na te vragen ik ben een introvert persoon dus ik wil ook niet tegen te hoge drempels aanlopen als ik vragen heb. Veilige klimaat voor vragen. Veilige omgeving om vragen te stellen. Vragen moeten op een gegeven moment klaar zijn, maar je moet ze wel een kans geven. Als je een vraag stelt is het echt interesse. Ik leer dan het meeste als ik meteen de interesse heb. dat hij het vertrouwen, de professionaliteit op een bepaalde manier is dat ik ook echt iets aan die docent heb. Een student moet vertrouwen hebben Hij moet gelijk hebben en hoe moet er iets van weten.	Betrouwbaar 5	Respectvol
Ik denk ook dat ze wel met praktische uitleg, maar ook wel echt cijfers van eurostat laat zien en je daar dan in meeneemt van dat is voor ons echt een andere wereld natuurlijk omdat we puur commercieel bezig zijn.	Praktisch 1	Deskundighe
Je merkt ook je hebt ook docenten en die blijven maar komen met ondervindingen en ervaringen uit 1990. Dat is totaal niet meer relevant in deze tijd. Het is niet up-to-date inderdaad en die mensen die gaan wel zijn best doen om op theoretisch niveau bij te komen. Ze gaan zichzelf wel bijscholen zodat ze enigszins weten wat er speelt, maar de koppeling die daarin gemaakt word naar hun eigen ervaring daar slaan ze wel de plank mis. dat een docent ja ook up-to-date moet zijn kennis moet hebben over actuele ontwikkelingen of het nou gaat om een vak of onderzoeksmethodes. Dan vind ik dat die toegepast moeten kunnen worden op deze huidige tijd zeg maar. er kwamen continu voorbeelden en die voorbeelden vond ik vaak up-to-date. Nog steeds denk ik dat de grootste frustratie is als er geen structuur in een verhaal zit er stiltes vallen en docenten ook geen antwoorden te weten te geven op vragen die gesteld worden. Ik denk dat dat ook dat is echt frustratie nummer één. Warrig verhaal, niet up-to-date informatie en als je dan merkt dat daardoor rumoerigheid ontstaat dat de aandacht compleet wegvalt dan is het ook klaar.	Up-to-date 3	Deskundighe

Dan is die les niet meer interessant of althans die word gewoon een stuk minder prettig dan. Ik denk omdat hij ook heel erg van de actuele dingen was bijvoorbeeld een toets over Geert Wilders omdat toen heel erg speelde. Toen echt opkwam en daar ging hij of in december met sinterklaas van die dingen zodat je het bij de tijd is zodat je het zelf beter kan voorstellen hoe het is. Dat maakt het duidelijk. De spullen die we meekrijgen zijn ook super oud. Ik ben ook daar haar de les uit gestuurd dat sloeg nergens op. Dus geen saaie cases van 30 jaar geleden maar iets wat nu leeft dat maakt het wel leuk.		
Hij heeft gewoon veel kennis van zijn vak. Ook de kennis die die persoon bezit. Vakkennis weten waar ze over praten Hoe goed ze kennis hebben van het vak, ook hoe ze ervoor staan zijn attitude, manier van lesgeven. Ook wel goed de lesstof weten. Je kan wel een goede leraar zijn maar als je niks van de lesstof afweet schiet het niet op. Vakkennis. ik moet het gevoel hebben dat de docent meer weet dan ik, [vertrouwelijk], omdat hij theoretische heel goed is aangelegd denk ik, hij weet echt waar hij over praat, Maar wat ik nog meer belangrijk vind is dat het theoretisch goed moet zijn, ik bedoel je kan wel coller of verhasen voorlezen maar ja dat kunnen studenten zelf ook	Vakkennis 7	Deskundighe
Typerend voor een goede docent vind ik iemand die de kennis kan overbrengen op verschillende niveaus. Manier van kennis overbrengen want iemand kan ik heb ook docenten gehad die zijn heel slim, maar die kunnen het niet overbrengen. Daar kan ik voorbeelden van noemen maar die zijn heel slim en die weten echt wel waar ze het maar die kunnen het niet overbrengen. Ze had het vermogen om het op een andere manier duidelijk uit te leggen. Gewoon ik vind eigenlijk interessant hoe ze het je uitleggen. Hun eigen kijk, maar toch wel heel goed onderbouwd met theorie en het boek. Ik vond het makkelijk leren zeg maar na een les te hebben van [vertrouwelijk]. Voor mij is het ja ik vind persoonlijk fijn als er een docent zijn vak zeg maar goed kan brengen en het niet opsomming is van ja gewoon alleen maar sheets doorklikken Het belangrijkste vond ik wel dat de les goed gegeven werd. Ik heb ook een heel slecht cijfer gegeven omdat ze de stof niet over kunne brengen of niet uit hun woorden kwamen in het Engels Als je een hoog cijfer hebt betekent dat je ondanks dat je degene die je niet zo leuk zou vinden het wel gelukt is om de stof goed over te brengen Dus het zorgt dat de stof goed overkomt en hij geeft veel ruimte voor mensen die het niet snappen. Oké en nog een keer en nog een keer. Het is niet dat hij aan één vaart door de stof heen gaat. Hij neemt er wel tijd voor. Als ik echt iets heb geleerd waar ik iets aan heb dan geef ik hem ook een tien want dan heb ik het gevoel van ej ik ben vandaag naar school gegaan en ik heb ook echt iets geleerd. Daar heb ik iets aan want je gaat naar school om iets te leren. Je gaat niet naar school om een beetje te babbelen En dat hij het op een juiste manier overbrengt. Een ober die een taart brengt naar een klant. Dat kan het allerbelangrijkste zijn. Als iemand niet genoeg van de stof weet maar toch op een bepaalde manier overbrengt dan kan hij de student toch positief in zijn handen hebben. Aan [vertrouwelijk] was het heel erg goed dat hij om een manier uitlegde die voor mensen die al geïnteresseerd waren in het vak wat is dus was, en er al enige kennis van hebben, gewoon enorm interessant was ik neem mee in hoeverre die persoon het over kan brengen op de klas, wat denk ik een van de belangrijkste dingen is, want een professional zijn zoals bijvoorbeeld [vertrouwelijk] of [vertrouwelijk] in het vak is een ding, maar het dan ook nog op de klas uit kunnen leggen en het over kunnen brengen wat docent a	Didactiek 8	Deskundighe

dus kan dat vind ik dan een tweede.		
Docent [vertrouwelijk] was het en ja waarom. Omdat ik vond of het zo is dat hij ik vind bijvoorbeeld praktijkervaring bij SB&RM. Praktijkervaring vind ik heel belangrijk. Praktijkervaring zeg maar hij heeft bij grote automotive bedrijven in het operations management gezeten verantwoordelijk voor de supply chain. Waar ik heb stage heb gelopen een groot logistiek bedrijf. Hij was mijn stagebegeleider en je merkte dat iedereen hem kon. Ik vind het wel leuk om te horen wat iemand gedaan heeft dat je denkt daar krijg ik het idee van nou hier kan ik nog wel eens iets van leren. Dit moet ik nog maar zien te bereiken Ik neem de geloofwaardigheid van iemand mee, dus een docent kan wel heel veel kennis hebben of het goed uit kunnen leggen, maar als ik weet dat hij zelf niks heeft bereikt of geen praktijkervaring heeft dan hakt dat in het zuiver zeg maar,	Praktijkervaring 4	Deskundighe
Het is fijn dat een docent een beetje meegeeft en aandacht geeft, maar het is ook goed als een docent zegt dit is de ergens en dit moet je gewoon kennen. Je moet gewoon die stof beheersen. Goede instructiekwaliteit	Instructief 2	Deskundighe
Als je haar een mailtje stuurt krijg je meteen antwoord Stukje flexibiliteit dat je een docent kunt bellen of mailen op het moment dat je ergens mee zit en dat je er respons op krijgt. Dan kon je hem bellen om tien uur des avonds als je iets niet begreep. Als je het niet snapt snap je het niet zij hij. Bij een hele mail zij hij kom maar even langs heel bereikbaar. Hij was volgens mij niet echt docent. Hij vond het ook leuk om student te leren. Ja ook interactie met studenten niet in de lessen zelf maar met email versturen en contact buiten lesactiviteiten. Hij weet iedereen zijn naam ook en hij zal altijd hoi tegen je zeggen in de gang. Toegankelijkheid speelt mee. En dat je ook wat ik heel fijn vond zeker in mijn portfolio als dossier verzonden. Bijvoorbeeld naar [vertrouwelijk] en [vertrouwelijk] van [vertrouwelijk] kreeg ik terug van ik heb hem ontvangen en van [vertrouwelijk] krijg je drie alinea's tekst. Dat is wel leuk. Dat is we lachen. hij is constant bezig met zijn werk en dan toch nog de tijd neemt om een mailtje terug te sturen. De stof die die probeert over te brengen kan soms wat bitter en wat moeilijk zijn. Maar op de manier hoe hij het brengt word het heel toegankelijk. Dus begrijpbaar Zeg maar de openheid van zo'n docent Docent [vertrouwelijk] gaf goed les en reageerde goed op mails. [vertrouwelijk] die hier statistiek docent was, die heeft mij ooit nog in New Zeeland terwijl het daar half 12 's avonds was mij op skype nog uit zitten leggen hoe ik met statistiek dingen moest doen, gewoon omdat ik en die man gewoon een goede band hadden zeg maar,	Toegankelijk 8	Toegankelijk
Dat soort warme mensen vind ik belangrijk in een leraar.	Vriendelijk 1	Toegankelijk
Ze wil iedereen helpen en ze wil echt alles doen en als je het niet begrijpt legt ze het nog een keer goed uit. en ook gewoon echt die staat ook echt gewoon 100% voor je klaar Je kunt hem bellen zelfs, dat kun je ook echt. Die wil alles voor je doen. Dat vind ik gewoon heel belangrijk ...die om je geeft die echt ziet van ze loopt ergens tegenaan misschien moet ik haar ergens even mee helpen En met de eerste tentamenweek werd ik ziek en had ik allerlei onderzoeken en was zij er ook echt om te helpen. Ze was wel mijn slb-er, maar ze zei maak je maar niet zo druk. Laatst ben ik nog bij hem geweest met een probleem van de examencommissie die kwijt waren. Was super vriendelijk en had meteen tijd om mij te helpen. Ik vroeg of hij het onderwerp kon gooien in de examencommissie. Geen probleem geen gedoe heel behulpzaam. Zonder gedoe meteen geholpen. Je ook gewoon	Behulpzaam 7	Toegankelijk

niet bezwaard om zoiets te vragen. de welwillendheid om een student te helpen bij een vraag. Bij elke willekeurige vraag. Hij wil heel graag helpen, maar dan moet de student ook input leveren We hadden een vraag en kwamen haar toevallig tegen op de gang. Ze was druk, maar ze maakte de tijd om toch even die vraag te beantwoorden. Toch even met ons te gaan zitten. Dit zou je zo en zo en dat moet je aanpakken totdat het duidelijk was. Toen het duidelijk was ging ze pas weg. dat vind ik fijn dat je toch medeleven toont en mee wil helpen en toch wil supporten. Inlevingsvermogen om te helpen. Hij helpt ons ook echt wat hoe hebben jullie het gesprek ervaren, wat kunnen jullie beter doen		
Persoonlijkheid en gewoon hoe ze lesgeeft dat is heel goed Hij is zo geïnteresseerd in iedereen dat vind ik ook wel fijn. Persoonlijk contact vind ik denk ik heel belangrijk. Persoonlijk verhaal zeg maar hoe je in je leven ontwikkeld hebt daar had ze voorbeelden van die ze meegemaakt heeft en die ze eerlijk heeft verteld. Aandacht. ik vind het belangrijkste vind ik toch die persoonlijke aandacht. Dan als ik dat echt als bij docent [vertrouwelijk] zou ik misschien wel bijna een tien geven omdat hij op een gegeven moment zonder dat ik het wist ik wil i2 helpen. Op die manier. Daarom zit hij bij mij wel hoog. In het eerste zei is nou weg maar docent c marketing vond ik echt heel goed, maar dat kwam omdat ik meer persoonlijk contact had dan een andere docent. Nou ondanks dat je in een collegezaal zit weet hij van verschillende studenten een naam. Hij weet iedereen zijn naam ook en hij zal altijd hoi tegen je zeggen in de gang. Toegankelijkheid speelt mee. Dat ze rustig zijn, meelevend, niet alleen maar een leerling vinden maar ook zoiets hebben van ik wil daarnaast jou verder helpen naar een hoger niveau, persoonlijke aandacht. Dit is voor mij vooral niet per sé de docent die uitlegt over het vak, maar meer het persoon en hoe die zijn vak uitoefent en een band heeft met zijn klas. Misschien komt het omdat hij zelf nog vrij jong is en misschien zijn levensstijl dat die meer connectie legt met de studenten op persoonlijk vlak Persoonlijke aandacht dus ... docent a. eigenlijk was [vertrouwelijk] mijn slb-er dus dan heb je al veel meer persoonlijk contact met haar Omdat ik goed met hem kon opschieten dan vind ik de interactie minder belangrijk. De band is belangrijker. Nou of ik een klik met een leraar heb, of ik zijn lessen leuk vind, of de stof... stof misschien minder belangrijk. De klik Belangstelling, initiatief zijn, professionaliteit de houding. Al die termen dat maakt een docent een docent voor mij. Ik ben zeer tevreden met de band samen. Je hebt natuurlijk een betere band met iemand dan andere mensen je kan niet met iedereen dezelfde band hebben, maar ik vind het wel belangrijk dat je een band hebt met coaches of ja met docenten in het algemeen. hij kan gewoon heel goed de juiste snaar bij studenten raken waardoor hij ook echt overkomt als iemand die je al heel lang kent, en een soort vertrouwensband opbouwt en daardoor makkelijker dingen durft te vragen en makkelijker met zijn tweeën tot een oplossing komt, dat doet hij heel goed. Hij is een mens, laten we het zo zeggen. Klik geeft toch een bepaald vertrouwen.	Persoonlijk 8	Toegankelijk
...stukje geruststelling dat als het niet goed gaat dat er dan iemand voor je is. Heel betrokken. Toen ik naar Milaan ging moest ik vaak bij [vertrouwelijk] zijn en docent a zat erbij en zei leuk, ga je naar Milaan. Daar had je zonder dat het over recht ging wel goed contact mee.	Betrokken 6	Toegankelijk

Toen ik voor naar [vertrouwelijk] ging voor de buitenlandse minor moest ik bij haar een ding halen een bewijs. Toen vond ze het ook wel echt super leuk dat ik erheen ging en of ik al een reis had geplant en waar ik naartoe moest gaan en zo. Als je de les buiten beschouwing neemt dan vond ik het wel leuk. Dan was ze wel van super leuk en veel plezier en ja. betrokkenheid Altijd ja ik vind dat geïnteresseerde naast dat je les geeft ook heel belangrijk. Ik heb best veel op school gedaan naast alleen student zijn, dus dan vind ik als een docent laat merken dat die ook jou kent naast dat je alleen maar in de les zit. Vraag ook regelmatig wat kunnen we beter doen. Hoeft niet na elke les. Of wat wil je graag zien in de lessen? Hoeft niet in de vorm van een enquête maar een kort gesprekje. Dan betrek je ze ook echt bij de opleiding dan ben je een deel van Fontys en ik kan ook echt meedenken. Voor mij is het belangrijk aangezien ik dalijk mijn diploma heb staat er ook Fontys en ik wil zelf als ik later wat ouder ben zou ik ook heel tevreden zijn als ik mijn kinderen later op Fontys heb en mijn kinderen hier kan laten inschrijven omdat ik zelf een goede jeugd hier heb gehad. Ik geef tien als een klik met mij heel goed is. Hij is een heel open persoon, best betrokken bij de student. Ook als begeleider gehad, als je hem in het gebouw tegenkomt maakt hij een praatje. Dan krijg je meteen een vriendelijk beeld van iemand en dat maakt ook dat je graag naar iemand zijn les gaat. En ook weer om de manier van omgang, gewoon mailen bellen van kan ik je ergens mee helpen en als je vastloopt. Betrokkenheid is misschien wel het juiste woord. dat is onze assessor en dan heeft ze ons echt naar school geroepen om persoonlijk uit te leggen zus en zo moet je dat doen en op het bord helemaal uitgetekend en daarna moesten we dat zelf in ons eigen onderzoek doen en kijk dat is toch echt wel betrokkenheid die zij toont bij ons onderzoek		
Verder dat een docent zich aanpast aan de mensen die die voor zich heeft zeg maar. Dat hij probeert op hetzelfde niveau te communiceren. Je ziet natuurlijk wel eens dat bepaalde docenten in moeten houden. Dat zij denken dat het niveau waarop ze praten hoog is. Bij sommige heb ik wel het idee soms dat je wel merkt inderdaad dat ze moeite hebben om ja gewoon op een vlotte manier in begrijpelijk jeugdige taal als het ware het verhaal/uitleg te doen. vrij jonge gast en daarvan doordat hij juist jong zijn en zich heel goed in kunnen leven in de mensen die voor zich zitten weten die het wel op een goede manier te brengen. Die wist dat op een vrij jeugdige manier aan te pakken. Dat was gewoon dat had ook wel iets vond ik. Dat deed hij wel goed zeg maar ja. De generatie speelt hij op in, soms wel een beetje alsof we kleine kindjes waren maar ik vind dat wel grappig. Ik kan dat wel waarderen kan niet inspelen op de generatie of ze wil het niet. Humor vind ik dan belangrijk en dat hij zeg maar zijn stof kan vertalen naar het niveau van een student. Je kan moeilijke taal en voorbeelden wel allemaal goed en correct alleen je moet je in kunnen leven in de doelgroep voor je. Ik denk dat als je common ground kunt vinden met je doelgroep dan vind ik dat ook belangrijk. je ziet ook dat meneer [vertrouwelijk] die vroeg heel veel. Wat vind je nou leuk, wat zijn je interesses. En daaruit speelde hij, dan kun je dit gaan doen, zo gaan spelen. Individueel niveau zorgt hij ervoor dat hij je sterkste punten pakt en daar op inspeelt. Dat zijn de goede leraren vind ik. Empatisch vermogen. Dat is heel belangrijk. Meer op ons gebied op ons gericht dus wat wij interessant vinden. Ook met filmpjes laten zien wat wij interessant vinden, dus geen filmpje wat ouderen leuk vinden. Speelt op ons in samen, maken samen één les. Inlevingsvermogen om te helpen. Dus ik vind belangrijk dat hij mee moeten kunnen denken, hij moet ook met de student mee kunnen denken, hoe gaat het met jou. Hoeft niet naar privé te	Empatisch 9	Toegankelijk

vragen, maar wel op een bepaalde manier vragen hoe het met hem gaat dat je ook inlevingsvermogen toont. Denk dat hij zich heel goed inleeft in een groep en hij weet zelf ook heel goed wanneer er een onderwerp lastiger is daar blijft hij langer bij staan. Hij kan zich goed inleven in de student. Hij wel ons als klas ja zeg maar gewoon redelijk goed in kan leven als een student van hij is nog redelijk jong. Dat merk je wel bij oudere leraren zoals [vertrouwelijk] die hebben we net gehad en die verteld zijn verhaaltje en die vind zijn eigen grappen grappig maar de klas lacht er niet om.		
Als ze ziet dat je het niet red zeg maar dan geeft ze echt huiswerk op en controleert of je dat af hebt. Op het moment als je uit beeld bent in het jaar dan ben ik niet meer belangrijk en dat vind ik belangrijk dat dat wel kan. Dat als je geen les hebt dat je wel kan aankloppen van ik heb advies nodig. Stukje pro activiteit in de zin van dat er op een geven moment dat er iemand als je aan een student merkt dat het niet zo goed gaat een keer vraagt van zit je ergens mee en lukt het allemaal wel. Ik denk dat zij heel erg aan kon voelen bij mij in ieder geval of ik iets begreep of ik iets begreep en of ik daar op kon voortborduren of het nog niet 100% over was gekomen en dus nog extra informatie voor nodig was. Ze gaf individuele aandacht, het grappige is dat dat idee wel in de hele klas wel heerste. Ze kon goed aanvoelen dat segment of die leerlingen begrijpen dit gedeelte niet en die wel en bij hun kan ik een stapje verder gaan als ze losse uitleg gaf. ...het onderwerp omdat het boeide en het gevoel dat je echt inderdaad ja dat er echt individuele aandacht was terwijl de hele klas dat ook op die manier had. Maar ook als zij merkte dat studenten het niet snapten legde ze het over een andere manier uit. Het was niet zo van dit moet ik behandelen als je het niet snapt dan moet je het zelf maar doen, maar meer veel uitleg. Oog voor de individuele student en daar de juiste aandacht aan weet te geven en het ook voor de hele klas nog een keer zeggen. ...ook wel de interesse in de student en merken wat de student nodig heeft is belangrijk. En ik vind het ook mooi als of althans omdat ik dat zelf als een docent weet op wie ze in moeten spelen. Je hebt altijd de stille studenten die in een hoekje zitten of achterin en zijn mond niet opendoen. Je hebt ook altijd studenten die wat gebekter zijn. Als dat goed weten te signaleren wie dat zijn en ze betrekken die personen erbij, die gebekte met vlotte babbel. Zij kon op bepaalde momenten goed in jip en janneke taal bedrijfseconomie uitleggen en als je het dan alsnog niet snapte had ze persoonlijk aandacht voor je om het je toch bij te brengen op de een of andere manier. Je kan altijd bij haar terecht als je het echt niet snapt. Dat ze rustig zijn, meelevend, niet alleen maar een leerling vinden maar ook zoiets hebben van ik wil daarnaast jou verder helpen naar een hoger niveau, persoonlijke aandacht. Toen ging ik een andere les in en als je het daar niet begrijpt krijg je extra aandacht. Ik had reading niet en kreeg een extra boekje mee zodat ik het thuis na kan kijken dat is wel fijn. Hij is [vertrouwelijk] hij denkt na voordat hij iets zegt dat wel, maar aan de andere kant hij weet wanneer hij hoe hij ergens op in moet spelen op elke student. Hij ziet ook waar de zwakkeren zitten en die iets sterkere studenten zitten en daar speelt hij mee en zorgt ervoor dat die in groepjes komen en samen gaan werken. Dat ze uiteindelijk hetzelfde niveau bereiken. leeft zich in met persoonlijke aandacht en probeert studenten mee te krijgen op niveau zodat ze het begrijpen. Ik vind ook wel dat docent rekening moet houden met mensen die het niet de eerste keer snappen, maar je hebt wel eens lessen dat hij blijft hangen bij die ene student die het niet snapt en door blijft vertellen totdat die student ook snapt, terwijl de rest van de klas zit te wachten. En dan zit je ondertussen op je laptop iets anders te doen. en de andere heeft gewoon persoonlijke benadering nodig en ik heb ook het	Besef individuele behoeftes 10	Feedback

idee dat, er staat ook niet voor niks in die slogan: persoonlijke groei of denk groter. Dat moet je dan ook realiseren als dat hun visie is of hun missie of ik weet niet , maar dan moeten ze dat ook wel realiseren en niet zoiets hebben van ja het is maar een les en oprotten en door naar tentamen, dan moeten ze ook echt intensieve begeleiding en SLB per individu kijken waar sterktes en zwaktes liggen		
Dat vind ik ook wel je blijft geboeid je weet uiteindelijk wat je hebt gedaan ook (door humor). Gewoon waar kun je van een leraar op aan en dat je geboeid bent elke les.	Boeiend 1	Boeiend
Enthousiasme en manier van overbrengen. Ik weet dat mijn ervaring is dat als iemand iets enthousiast overbrengt dat dat al veel langer blijft dan als het op een monotone manier en een standaard wijze word verteld. Enthousiasme is wel typerend voor het blijven van de kennis. Enthousiasme verhoogd de kwaliteit van het onderwijs. Ik had altijd een leuke relatie met docent [vertrouwelijk] maar dat was meer enthousiasme en passie. Docent a heel enthousiast heeft wel een brede kijk op recht en geeft ook zijn eigen mening en merkt dat hij enthousiast is en dat heeft docent [vertrouwelijk] ook met statistiek. Enthousiast en gewoon ik vind zelf. Ik ben recht zit niet in mijn interesse, maar toch zijn lessen maken het wel veel interessanter. Maakt me wel nieuwsgieriger. Dat is denk ik wel een goed teken terwijl het niet mijn interessegebied is. Maakt veel grappes en je merkt dat jongere leraren hebben dat vaak dat ze iets enthousiaster zijn. Enthousiasme maar ook juist omdat hij verteld ook heel enthousiast in een grote zaal met super veel mensen. En toch wist hij iedereen zijn aandacht erbij te houden en dat lukt niet veel mensen. Opgetogen, altijd met een smile op his face. Als een docent tevreden is en altijd lacht en positief is dan heeft de student al het gevoel dat hij datgene wat hij verteld ook serieus word genomen door de docent. Alleen een positieve blik met een lachje erop dat werkt al heel positief bij een student. Kan hij een pokerface opzetten maar dat werkt wel. Bij mij werkt dat in ieder geval als een docent mij lachend aankijkt.	Enthousiasme 6	Boeiend
Ik vond docent [vertrouwelijk] ook heb ik zeker een ruime voldoende gegeven. Dat had te maken met haar passie voor haar vak. Dat voel je vaak in de eerste les aan bij een bepaalde docent. Ik had altijd een leuke relatie met docent [vertrouwelijk] maar dat was meer enthousiasme en passie. Echt op zijn vakgebied ja je merkte ook aan die man dat die ja hij dat had veel plezier erin zeg maar	Gepassioneerd 2	Boeiend
Hoe hij zijn verhalen en voorbeelden te woord brengt hoe hij is als persoon.	Charismatisch 1	Boeiend
Ik weet dat bij haar omdat ze enthousiast was en actief in de les eigenlijk deelnam binnen de les en nog niet eens zozeer voor de klas stond. Ja is zij me ook wel bijgebleven. Daar mag je allerlei vragen stellen. Ze weet heel duidelijk ze is best goed in het lesgeven zelf ook. Ze houden alle drie ook wel van interactie met de studenten zeg maar. Met docent [vertrouwelijk] is het gewoon eigenlijk vind ik interessant ervaring het is mijn vakgebied en hoe hij ook mensen betreft in het publiek hoe hij mensen betreft uit het publiek. Hij vraagt rechtstreeks. Heel veel studenten vinden dat niet. En dan wijst hij als hij de naam niet weet en dan vraagt hij naar de mening en daar bouwt hij verder op. Dan krijg je vaak ook een klasdiscussie. Ik word graag betrokken. Nee het heeft ook te maken met oplettendheid en zeg maar dat het een variatie is van lesgeven want als er de hele tijd alleen maar de leraar aan het woord dan ga je toch steeds minder opletten en steeds, maar als je zelf een keer mee doet en je een discussie krijgt in de klas daar leer je ook heel veel van	Interactief 15	Boeiend

Dat er echt interactie is zeg maar. Tussen docent en student. Hij zorgt ook dat jij bij de les blijft inderdaad omdat je tussendoor van hem vragen krijgt over de stof die je net enkele minuten daarvoor behandeld is. Als je niet oplet heeft hij dat ook meteen in de gaten en daar heb je dan uiteindelijk ook gewoon jezelf mee. Als er ook ruimte is voor vragen als het niet meteen duidelijk is Hij is heel druk en aanwezig en hij en interactie sowieso heel erg vind ik. Gewoon niet zo'n saaie les dat je constant aan het luisteren bent en je eigenlijk het idee met koppijn weggoopt bij wijze van . Echt dat je denkt ik heb echt iets geleerd. Niks op aan te merken plus het feit dat hij graag vragen beantwoord. Interactie valt op. Hij beweegt zich rond de klas gaat naar achteren loopt naar studenten toe vraagt ze en als hij in gesprek is draait hij zich om maar praat tegelijkertijd tegen de student maar praat ook tegen de klas. De reacties van de klas zie je dan. Hij zorgt voor een goede interactie. Haalde vaak ook mensen gewoon uit de klas. Vertel jij maar even hoe en wat. Vertel maar hoe het zit als het fout was werd degene niet heel duidelijk het is fout begin maar opnieuw. Maar wat kan hij beter. Op die manier hoor je eerst het foute, maar daarna ga je wel met zijn allen verbeteren, dan betrek je iedereen erbij. betreft de klas er heel erg bij en bijvoorbeeld presentatie destop analyse. Wij waren eerste presenteren, we hadden vanuit bedrijf benaderd. In plaats dat ze daar een groot punt van maakt gaat ze de hele klas betrekken wat is hier fout aan gegaan. Waar kon het beter op. Vind dat zij dat heel goed doet en kan. Als ze PowerPoint heeft staat er allemaal dingen op en ze gaat zelf niet uitleggen wat denken jullie, wie weet dat al. Of wat hebben jullie voor beeld erbij en maakt ze zo een verhaal om onze dingen heen. Niet van de PowerPoint. Ze leest het niet voor. ze maakt met ons meer, ze leert ons wat het is en dan haakt zij er op in wat het eigenlijk precies is. Ze loopt veel rond, ze doet echt met studenten de aandacht echt iedereen en ze laat ook altijd uitpraten Ze zoekt een beetje interactie op denk ik. Het is niet zo eenzijdig. Er moet wel een bepaalde klik zijn anders heb je geen motivatie om aanwezig te zijn en mee te denken en concentratie bij te houden. Dat je het initiatief neemt om mee te denken met bepaalde onderwerpen. Een docent kan daar voor zorgen door vooral in interactie in zijn lessen aan te brengen. Echt ik merk dat hij er wel goed mee om gaat hij geeft iedereen de gelegenheid om te vragen en neemt de tijd om een goede uitleg te geven. en hij heeft een interactie tussen jou de klas en zichzelf. Hoe hij deed een rondje maken betrok hij ons in het verhaal. De student wel een deel van het verhaal maken. En voor de rest kijkt naar eigenschappen, dan is het interactie bij allebei heel erg in stand word gehouden en de leerlingen betrekken bij de stof, bezig houden hoe ga je met vragen van studenten om heb ik het idee dat [vertrouwelijk] en [vertrouwelijk] iets meer hetzelfde waren, maar ik denk vooral dat ik dat denk omdat docent a daar zo uitspringt, omdat [vertrouwelijk] en [vertrouwelijk] meer hetzelfde nog even een keer uitleggen, en echt willen dat je het begrijpt De les moet interactief zijn in mijn ogen, maar sommigen zitten dan echt zo in de klas van als je mij maar niet iets vraagt want ik weet het niet, of ik heb niet opgelet, want als je dan als docent het gevoel kan creëren van iedereen is hier om te leren, en als iemand iets niet weet is er niks aan de hand dan durf je ook wat sneller je hand op te steken,		
Een goede docent, meneer [vertrouwelijk] is een heel motiverende man, ook inspirerend. De manier waarop hij praat, hij uitlegt, de manier waarop hij voor de klas staat. Mevrouw [vertrouwelijk] is mijn coach bij het project en die heb ik één keer gezien maar die heeft mij zo ongelooflijk gemotiveerd in een half uur tijd. Heef ze me zo gemotiveerd dat ik 400% aan het project zit te geven.	Motiverend 2	Boeiend

Zo laat je mensen er op letten. Heb wel eens gehad dat als ik tussen een negen en tien zou halen dat ik een fles speciaal bier zou krijgen, dat soort dingen motiveert wel heel erg.		
Ja misschien de manier waarop zeg maar. Heel energiek staat hij voor de klas, is niet eentonig Hij is constant met van alles bezig waardoor de lessen niet saai of eentonig worden. Ook in zijn manier van brengen. Heel hyperactief, heel direct en van nou als je iets wil verkopen hoe doe je dat dan? Als je gewoon energiek en meegaand, en je denkt mee met studenten, dan weet ik zeker dat studenten een hoger opkomstpercentage realiseren.	Energetisch 4	Boeiend
van winkels van indelingen van zuilen van en dat vond ik heel bijzonder. Daar was ik altijd wel die kon mij wel inspireren. Een goede docent, meneer [vertrouwelijk] is een heel motiverende man, ook inspirerend. De manier waarop hij praat, hij uitlegt, de manier waarop hij voor de klas staat.	Inspirerend 2	Boeiend
In iedere collegezaal of zaal heb je wel eens een moment dat je je hoofd neer wil leggen. Hij voelde dat ook aan het moment dat hij de collegezaal in keek en dacht oké ik zie tien slaperige hoofden dan tikte hij met zijn stift bij de microfoon zodat iedereen weer wakker schiet en hij voelde dan ook ik ga nog tien minuten door dan kunnen we vijf minuten pauze houden. Het aanvoelen van de klas die die voor zich heeft. Het erbij houden van de aandacht. Wat deed hij goed, hij bracht het ook weer goed op een goede manier en hij hield ook de aandacht erbij van de klas. Ik ben persoonlijk nogal snel afgeleid als er geouwehoert word in de klas dan ben ik er snel bij. Hij zorgde ervoor dat iedereen erbij bleef en ook met dan een stukje theorie behandelen en daar dan een paar vragen op zeg maar dat je zelf afwisseling in de les zeg maar, dus niet alleen een opsomming van theorie en daarna zoek het uit, maar gewoon afwisselen in de les. Zo is hij ook in de les en ik weet niet dat vind ik prettig om naar te luisteren. Ik kan niet echt specifiek uitleggen waarom het is, hij heeft gewoon iets waardoor ik altijd mijn aandacht erbij kan houden. aangezien ik snel afgeleid ben is het denk ik persoonlijk belangrijk dat je iets vind waardoor je mijn aandacht erbij kan houden Zorgde voor betrokkenheid Je bent stil je let maar op, maar je hebt ook leraren net als die van marketing die het heel duidelijk geeft en de klas betreft en daardoor de aandacht erbij houdt. Docent [vertrouwelijk] zij ik vind ze geeft echt goed les. Ze houdt de aandacht bij mij er goed bij. Daar let ik wel echt goed op. Ze speelt op ons in met PowerPoint, filmpjes tussendoor laten zien, richten op ons ons mee laten doen dat is echt ja... zo houd ze de aandacht erbij. Aandacht erbij houden is belangrijk. Als dat niet lukt volg ik de les niet meer, dan haak ik af. Dan volg ik het niet meer. Ik presenteer en jullie luisteren het is altijd interactie en ze zorgt ervoor dat iedereen bij de les blijft. Hoe is het met jullie casus. Lukt het een beetje. Vooral studenten betrekken in een positieve zin om jezelf datgene wat je in de theoretische vorm wil vertellen een beetje omzetten naar de praktische vorm. Dat hoort er wel bij maar dat moet van twee kanten komen leraar moet je erbij betrekken. En je kan af en toe wel vragen wel vragen stellen als leraar maar dat werkt niet je moet af en toe vragen stellen grapjes maken en voorbeelden.	Aandacht aantrekken 8	Boeiend
Ik was meer met werk bezig en andere dingen, maar voor mij was dat fijn om docenten te hebben die je er af en toe bij trekt zeg maar.	Contact maken 1	Boeiend
Ik denk dat ze heel gemotiveerd is en dat ze haar baan leuk vind. Dat straalt ze ook af Wat betekent dat wij er iets aan hebben dus hij wil ook de moeite nemen om ons iets te leren. Dat vind ik het allerbelangrijkste dat een docent moeite neemt om ons iets te leren.	Gemotiveerd 4	Boeiend

Geïnteresseerd zijn en gemotiveerd zijn. Hij moet er zin in hebben. Als hij er al geen zin in heeft hoe moet ik dan een presentatie ooit goed gaan doen. Ik denk dat de motivatie van de docent heel belangrijk is, maar inderdaad de visie en het doel waarom die voor de klas is gaan staan, is dat omdat hij in de arbeidsmarkt niet aan de bak komt, of is dat omdat hij eigenlijk overal aan de bak komt maar studenten iets bij wil brengen, ja dat is een wereld van verschil, en dat proeft elke student in elke docent meteen, of ja niet meteen, maar ja dat merk je wel Ten eerste zijn persoonlijke inbreng, is hij gemotiveerd om aan mensen dingen te leren, steekt hij energie in zijn lessen, is het niet gewoon 18 sheets oplezen en jongens allemaal naar huis het is vrijdagmiddag. Moet gewoon met energie, die kinderen, studenten, moeten echt graag naar zijn les komen, want je merkt ook echt mensen die heel veel energie in zijn les steken en echt een interactieve les dan zijn de opkomsten gewoon betere, ik weet niet of dat bewezen is door onderzoek maar bij mij in de klas is dat echt gebleken		
Heel duidelijk articuleert ook gewoon heel goed. Ja dat vind ik gewoon belangrijk Daar bedoel ik eigenlijk mee dat je merkt dat binnen jou klas of binnen jouw groep leerlingen docenten studenten dat dat een bepaald item of onderwerp waar het over gaat dat daarop de uitleg voor iedereen begrijpelijk is Nou voor met die want dat heb ik nog in mijn scriptie gebruikt. Dat model van die concurrentieniveaus. Dat had ze toen heel duidelijk uitgelegd. Structuur. Vooral als je van de havo komt. Ik ben door de havo heen gefietst en dan kom je hier en dan heel veel studenten die hier kwamen hadden al mbo opleiding of een jaar een andere studie gedaan en dan kom je hier van het havo van wat is dit nou weer. Als je dan meer structuur hebt en duidelijkheid voor die 16 of 17 zijn die hebben dat gewoon nodig. Docent [vertrouwelijk] is ook mijn slb-er, maar zij kan heel duidelijk lesgeven, heel helder. Tegenovergestelde is docent [vertrouwelijk] van de hak op de tak. Waar ik dan mijn cijfer op baseer is van of ik snap wat er in een les verteld word. Of het duidelijk is of ik zoiets heb geleerd of dat ik thuis het nog uren moet besteden. Als er statistiek bekeken worden of zo dat hij goed gevisualiseerd zijn dat een docent ook wel goed duidelijk kan maken van wat zie je hier en waar gaat het over. Dat het beeld overeenkomt met wat hij zegt vind ik erg belangrijk Het is wel duidelijk als je van te voren weet wat je de hele periode kunt verwachten. Structuur is ook wel belangrijk in lesgeven omdat vaak studenten. Ik had dat zelf in het eerste semester meer dan nu dat ik meer chaotisch was en niet structureel. Fijn dat je elke les weet waar je aan toe bent. Die doet het soms wat op een kinderlijke manier zeg maar, maar dan is het wel heel duidelijk Structuur en waarop de stof gebracht word vind ik belangrijk. Bij veel sheets verzwakt bij mij persoonlijk de aandacht. Dan kan ik me er minder goed bijhouden. Bij docent [vertrouwelijk] is het ja een beetje. Ik moest haar manier moest ik echt denken aan een juf van de middelbare school. Die het allemaal heel rustig uitleggen waardoor het duidelijk is. Ik vind het persoonlijk fijn als iets helder en duidelijk gebracht word. Geduld, rust in de les maar wel duidelijk dus. Je weet wel waar je bij haar aan toe bent. Docent [vertrouwelijk] is allemaal heel direct en duidelijk. Er zat heel veel structuur in. Bijvoorbeeld ook dat ze niet van de lijn afweken dat ze duidelijk waren en simpele regels hadden. Hij doet ook echt met ons samen. Als iemand het fout heeft legt hij ook uit. Waarom heb je het daar neergezet. En dan legt hij uit (onhoorbaar) en dat dan dat In de zin van duidelijkheid in zijn lessen. Als hij ja ik heb niet zozeer maar in het	Duidelijk/structuur 13	Communicati

algemeen goed les betekent voor mij wanneer je een onderwerp behandelt dat je dat onderwerp daadwerkelijk behandelt dat de studenten het ook begrijpen. omdat de kwaliteit erg hoog lag van de lessen. [vertrouwelijk] denk dat zijn uitleg heel duidelijk is. Duidelijkheid ja. Zo en zo zit het gewoon heel simpel en uiteindelijk gebruikt ze de termen er wel voor. in eerste instantie heel duidelijk en denk ik ook dat veel studenten er daardoor ook. Het moet gewoon door middel van voorbeelden, cases moet het gewoon duidelijk worden dat de student echt ziet van waarom is deze marketing strategie de beste, of waarom kies ik voor penetratiestrategie of prijskost calculatie, het moet duidelijk zijn weet je wel.		
Heel duidelijk articuleert ook gewoon heel goed. Ja dat vind ik gewoon belangrijk Docent [vertrouwelijk] is een heel druk persoon en is overal die hoor je altijd overal bovenuit komen. Hij vraagt af en toe of hij hard genoeg praat en of het goed te verstaan is dus zijn volume is over het algemeen hoog	Verstaanbaar 3	Communicati
Dan gaat het te snel. Dat tempo blijft heel belangrijk dat ze dat blijven aanvoelen.	Tempo aanvoelen 1	
Rustig les kan geven Docent c. Ja die vond ik wel zo rustig voor de klas als iemand rustig verteld dan kan ik alles goed bijhouden. Als ik het niet meer bij kan houden raak ik afgeleid. Die rustige manier zorgt ervoor dat mijn aandacht erbij blijft. dat die met rust lesgeeft zeg maar en geordend is. Je hebt ook we leraren die chaotisch zijn en te snel en dan raak ik snel afgeleid dus. Dus ik vind het belangrijk dat het een rustig en nette leraar is zeg maar. Gewoon heel rustig en bij haar was de klas ook wel een beetje wel normaal. Bij andere docenten die konden de klas niet helemaal handhaven. Bij docent [vertrouwelijk] is het ja een beetje. Ik moest haar manier moest ik echt denken aan een juf van de middelbare school. Die het allemaal heel rustig uitleggen waardoor het duidelijk is. Ze geeft heel prettig les vind ik. Die zal je nooit betrappen op iets van stress of zo die blijft altijd rustig	Rustig 4	Communicati
Nou ik vind hem iemand die steeds redelijk met de praktijk bezig is dat vind ik belangrijk. ik vind het gewoon fijn om praktijkvoorbeelden ergens bij te hebben. Maar ook wel door praktisch voorbeelden en herhaling herhaling. ...dat daarop de uitleg voor iedereen begrijpelijk is. Dus dat zou kunnen door meerdere voorbeelden te geven waardoor een groep die het al sneller heeft opgepakt het al weet maar de groep die het minder snel oppakt het met een ander voorbeeld ook te weten komt in plaats van achterblijven is het wel zo dat de hele groep de betreffende kennis binnenkrijgt. Hij komt ook met veel praktijkvoorbeelden en dat is bij zijn vak recht over het algemeen is dat wel ja is dat ook iets waardoor jouw de stof goed bij jou bij blijft... Ja dat was meer met slb maar in de les kon zij heel goed over voorbeelden vertellen die zelf had meegemaakt en dan word een model of stukje stof word dan duidelijk. Met Bavaria dat dat dan ontspanning is leuk feestje dat je dan op den duur Grolsch en Heineken krijgt van dat soort dingen het model met die biersoorten is me eigenlijk altijd wel bij gebleven. Ja gewoon rustig ook praktijkvoorbeelden ook gewoon stof uitleggen meerdere keren uitleggen als het nodig is. Als iemand het niet snapt nog een keer vertellen. Hij gebruikt ook andere voorbeelden zoals met die portretrecht of met auteursrecht met Frans Bauer en van die volkszangers van waar haalt hij de inspiratie vandaan om zo die voorbeelden te doen. Dat het een aaneenlopend geheel is dat het in een verhaalvorm of toch terug weer gekoppeld word naar de praktijk. Een soort storytelling vind ik erg goed altijd. Visualiseren vind ik belangrijk.	Praktijkvoorbeelden 13	Communicati

Door heel die kon en betrokkenheid en voorbeelden gebruiken van leerlingen zelf. Uit de praktijk van hun eigen bijbaan of heel goed in visualiseren, foto's van winkels van indelingen van zuilen van en dat vond ik heel bijzonder. En dan natuurlijk goede voorbeelden, lachen... humoristische voor... ja... was gewoon jong.

hij kon het bedrijf maar hij had ook wel zaken gedaan met het bedrijf zelf en dat was heel interessant en daar is gewoon een leraar die goed uitlegt met praktijkvoorbeelden

Hij gebruikt veel seks en drugs in zijn colleges met voorbeelden ook gewoon af en toe verteld hij er korte verhaaltjes tussendoor, niet relevant. Houdt wel de aandacht erbij.

als ik aantekeningen maak tijdens zijn colleges dan doe ik dat zelfde op een laagdrempelige manier met voorbeelden dan is het voor mij beter te begrijpen. Raar voorbeeld gebaseerd op breaking bad, was grappig om dat erbij te hebben. Dat was wel heel leuk dat zo'n voorbeeld erbij zit, dan maak je iets heel droogs toch spannender.

Ik kan me vaak herinneren dat ze een keer een proefje heeft gedaan. Als je twee bekertjes cola dan moest je proeven welke cola en Pepsi was. Dat zijn van die kleine dingen maar dat zorgt er wel voor dat je die docent wat hoger beoordeeld. Zoiets maakt de les wel leuk.

Theorie perfect combineert met praktijk. Dus de theorie die we leren bij sales =, telefonische acquisitie, gesprekken, behoefte inventarisering die combineerde hij gewoon in een perfecte gesprek. Ik had daar echt iets aan.

Ook de voorbeelden die u vaak in de lessen gaf, die ik nog niet wist. Laatst een voorbeeld genoemd van sales van uw naam was? Ja dat weet ik maar uw achternaam, die heb ik gewoon gebruikt in het assessment en dat was goed verlopen en staat altijd open voor nieuwe dingen.

Praktijkvoorbeelden die perfect aansloten bij de theorie daar had je ook echt iets aan. Als je dat niet kan doen zoals [vertrouwelijk] dan ga je ook een beetje negatief er naar toe kijken.

en hij geeft het vak recht en hij probeert altijd cases te pakken die aantrekkelijk zijn voor studenten. Die uit de praktijk komen en die dichtbij de studenten staan om het zo maar te zeggen.

Docent b, die probeert ook altijd veel praktijkvoorbeelden aan te halen. Probeert het op een leuke manier te brengen. Wat me bij is gebleven aan het begin van iedere les moest iemand het format van een marketingplan op het bord schrijven en als je dat iedere keer moet doen blijft het wel hangen. In het begin was het kinderachtig, maar nu kan ik uit mijn hoofd de checklist van een marketingplan te noemen.

Hij vraagt continu dingetjes hoe vind je dat en als je het niet snapt gebruikt hij een grappig voorbeeld waardoor het blijft hangen

Ik wil best wel naar een lastige les gaan want ik ben anderhalf uur met een smile aan het lachen van het verhaal die die verteld en interessant over praktijkervaring met Vodafone die die had uitgedaagd die zijn persoonsgegevens hadden doorverkocht aan de postcodeloterij dat was zijn eigen ervaring en die heeft ze uitgedaagd en een abonnement weten te weken en schadevergoeding en zo. Dat zijn leuke dingen om te horen.

Praktijkvoorbeelden die dicht bij de student staan.

hele flauwe overdreven praktijk voorbeelden weet te geven en dat het daardoor zo goed blijft hangen, dat je dan zelf die stof aan het lezen bent thuis en dat je dan denkt, wo dat ik dit allemaal begrijp omdat hij in de klas een Donald Duck voorbeeld gaf zeg maar, ja dat vind ik een geniale manier van lesgeven hij behandelt het op een manier waarop je het thuis niet vergeten bent, dat je denkt oja aansprakelijkheid daar had hij deze persoon bij uit de zaal gepakt zeg maar of dit figuur had hij erbij bedacht en dan weet je of basis van dat figuur meteen wat ze situatie was, dan weet je ook meteen zijn verhaal weer, en dat is wel het grootste voorbeeld denk ik

Voor mij zijn praktijkvoorbeelden sowieso belangrijk, het is hbo dus praktijk gericht maar toch vind ik af en toe dat soort vakken erg droog en als er dan praktijkvoorbeelden komen dan kan een student denk ik ook in zien wat de

relevantie is met betrekking tot zijn eigen leven, in plaats van wat hij in een boekje leest, en als studenten iets willen dan is het in mijn ogen proberen je opleiding te linken aan je eigen leven zodat je niet het gevoel hebt dat je collegegeld voor niks betaald alleen maar voor een papiertje. Het moet gewoon door middel van voorbeelden, cases moet het gewoon duidelijk worden dat de student echt ziet van waarom is deze marketing strategie de beste, of waarom kies ik voor penetratiestrategie of prijskost calculatie, het moet duidelijk zijn weet je wel.		
Vaak zijn het moeilijke formules maar hij kan het wel makkelijk verwoorden naar elke student toe. en hele simpele te begrijpen voorbeelden, dus voor de student maakt hij het makkelijk om te begrijpen. Docent [vertrouwelijk] en [vertrouwelijk] die waren allebei heel open en direct over de stof en heel simpel. Niet heel veel omheen gedraai simpel bijna Jip en Janneke taal alles duidelijk verteld maar wel op een manier dat het wel leuk bleef. Dat je niet het idee had dat het allemaal Jip en Janneke taal was. En ja hij probeert ook gewoon echt in Jip en Janneke taal uit te leggen want ik heb zelf best veel problemen te recht en de theorie erachter, maar hij probeert het zo makkelijk mogelijk uit te leggen. Niet meteen daadwerkelijk refereren na moeilijke artikelen, maar altijd makkelijk mogelijk beginnen en de theorie zo makkelijk mogelijk uit te leggen. Bij be en ae eigenlijk helemaal niet. Wat zij goed kunnen is in Jip en Janneke taal vertellen. Het is net bij [vertrouwelijk] alsof ze tegen kinderen staat uit te leggen. Dat kunnen hun twee allebei heel goed simpel uitleggen in taal die wij begrijpen.	Versimpelen 5	Communicati
En als iemand zegt nee ik wil het nog een keer doen, dan doet ze dat met alle tijd en misschien zelfs na de les het uitleggen zeg maar. Daar doet ze niet moeilijk over.	Verhelderen 1	Communicati
Als hij dus echt ja gewoon echt informatie te horen krijgt waarvan je denkt hier heb ik echt iets aan. Schept een goed beeld op toekomstperspectief. In principe zegt hij even doorbijten uiteindelijk kom je en maak je het waar. Die begon over het project en de manier waarop zij belang van het project beschreef, dacht ik van goh dat heeft een impact op wat we de komende vier jaar gaan doen en dit project kan ik inzien hoe belangrijk een interview is Dat het relevant is, dat het aansluit op de opleiding dat je er iets aan hebt in de praktijk, dat je er ook iets mee kunt en wil. Toen moesten we een sales of marketingplan schrijven en direct wat je leert kun je toepassen in de praktijk. Ik denk dat dat ook wel heel belangrijk is voor kwaliteit van een docent. Alles wat je leert dat je dat ook duidelijk kan toepassen. Denk dat het ook belangrijk is dat een docent heel duidelijk vooraf aangeeft wanneer je iets aan zijn les hebt. In welke situaties kun je het gebruiken. Was ik net vergeten te noemen dat je het nut er van inziet. Dat is denk ik heel belangrijk. En je kunt het verder vaak niet gebruiken dan blijft het ook totaal niet hangen Het is wel praktische informatie die die geeft voor het project. Als er niet opgelet wordt, dan heb ik het idee, maar ja het is al even geleden dat ik hem als docent heb gehad, maar dat hij wat rustiger wordt, dat hij even de stof laat liggen, zich tot de klas richt en op een oprechte manier weet uit te leggen dat hij er voor ons staat en dat wij dat vak anders gewoon niet gaan halen, omdat het gewoon een droog, verschrikkelijk saai vak eigenlijk is en zo wisselt hij dat volgens mij gewoon volgens het boekje af	Bruikbaarheid stof 6	Communicati
Als ze dat weten te signaleren die te raken dan kunnen die anderen studenten ook weer omzetten slash activeren en betrekken Iemand die makkelijk praat of graag antwoord geeft of interactie zoekt met een docent of juist leuk vind om dan de schuld door iemand anders of weer om een	Activerend 2	Communicati

beetje leven in de brouwerij om andere studenten te activeren. Skills om de klas wakker te houden en de mensen activeren om actief mee te doen. Je mag een vraag stellen natuurlijk, maar je word niet uitgenodigd. Je word niet echt dat je zegt hey... niet geactiveerd.		
...dat die met rust lesgeeft zeg maar en geordend is. ...is goed georganiseerd je weet waar je aan toe bent.	Georganiseerd 2	Georganiseerd
Ze heeft altijd ikt wel in ieder geval altijd het heeft doordacht en elke les over na heeft gedacht. Ze beheerst haar les Goeie voorbereiding, dat een docent goed voorbereid is en hij weet waar hij het over heeft en voorbereid de les in komt zodat je meteen de aandacht hebt en niet dat jij moet gaan wachten of ja. Dat vind ik ja. Ik denk een ja ook een ik vind sowieso uiteraard een goede voorbereiding richting een tentamen, dat er relevante stof behandeld word. Ja dat het tentamenmateriaal goed is gepresenteerd tijdens op de les dat ze je goed voorbereiden op de les. Docent [vertrouwelijk] vertelde veel nieuwe dingen en was altijd goed voorbereid. Ja structuur in lessen. Hoe je begint. We krijgen een vak bijvoorbeeld research methods bijvoorbeeld. Zijn vijf credits en de leraar zegt meteen dit gaan we doen alle lessen en elke les krijg je dan een stukje huiswerk wat je moet voorbereiden. Neem dat de volgende les en misschien krijg je er een mini-examen voor. op zich vind ik de structuur zo wel ideaal want als ze het zo doen zijn ze bereid en leer je indirect. De opbouw van de les was ook gewoon goed. Je begon eerst met nieuwe stof en dan ging hij het huiswerk van de vorige keer nakijken. En dan dat je eerst begon met de nieuwe stof dan had je al een beetje inzicht in wat je fout had gedaan met je huiswerk. Op die manier was het niet dat je even door het huiswerk gaat. Als je het aan het begin doet duurt het uren en dan is iedereen afgeleid. Dan is de uitleg gewoon goed, de theorie is begrijpelijk is en dat er een duidelijke opbouw in de lessen zit. Eerst theorie en dan specifiekere toe gaan werken.	Vorbereid 5	Georganiseerd
Als je feedback verlangde dan was hij daar op tijd mee. Dan had je binnen een week tot anderhalve week de resultaten had of commentaar op je verslag slash opdracht en ik vond er zat altijd een verhaallijn in de koppeling terug in de praktijk Goede feedback maakte de band goed, als je tijdens de coach uren zat je een beetje op hetzelfde niveau te praten. Hij zorgt ervoor dat je het begrijpt. Dat je niet met verwarde gevoelens de kamer verlaat. Tijdens de stage [vertrouwelijk] heb ik een student van mij feedback gegeven op stukken en toen las ik uw feedback en dat vond ik ook zeer interessant want tegelijkertijd loop ik ook stage en kijk ik daar met een blik naartoe hoe ik zelf dingen maak en daar ga ik met mezelf ook verbeteren dus het is alsof ja u heeft zelf geen feedback op mijn stuk gegeven, maar die feedback gebruik ik wel voor mijn stukken. Ik heb daar veel aan gehad.	Reacties op werk 3	Feedback
Als ze ziet dat je het niet red zeg maar dan geeft ze echt huiswerk op en controleert of je dat af hebt. Ik ben 26, maar ik vind dat best wel prima. Best wel fijn.	Besef van individuele behoeftes 1	Feedback
Ja gewoon niemand moet vervelend gaan doen, want dan laat hij gelijk zien wie de baas is. Direct. Beetje van de oude garde misschien, maar daar is niks mis mee dat vind ik ook gewoon moet ook kunnen zeker weten En ook gewoon ja als er mensen zin die structureel te laat komen of weet ik veel met wat onzinverhaal binnenkomen ook wel consequent blijven en niet als die een paar minuten te laat zijn of als iemand een half uur later binnen komt vallen en die maakt een hoop stennis. Hoppa t weg ermee deruit. Dat je degene die in jouw verhaal zitten dat je die houdt. Ik moet ook zeggen dat ik het vak recht van hem heb gehad en naar hem kon je blijven luisteren en die kon ook lachen en die kon ook mensen door de slijk halen. Als mensen te laat waren trok hij ze goed heen en weer en dan kwamen	Consequent 2	Professioneel

die mensen de volgende dag op tijd want die hadden geen zin om afgeblaft te worden voor een collegezaal.		
Dat er als er stel er word een opdracht meegegeven die behandeld gaat worden in een volgende les. Stel je voor er word in een tussenblok aan het werk gezet om een onderzoekje te doen wat later behandeld word dat dan daadwerkelijk aan bod komt. Want anders dan merk je dat studenten uit je klas daarna nogal snel denken van goed de vorige keer heb ik daar ook twee uur zitten blokken in mijn tussenuren en is niet aan bod gekomen. Lessen volmaken, heb ik altijd gevonden, kijk op vrijdagmiddag als ze dan zeggen jongens oprotten, een docent deed gewoon in het tweede jaar deed hij gewoon met een blokuur marktonderzoek, in mijn ogen een van de belangrijkste facetten van de opleiding, las hij zijn sheets voor in 20 minuten en jongens dat was het tot volgende week, dus in twee blokuren had hij heel zijn programma kunnen draaien als hij had gewild.	Punctueel 2	Professionee
Zelfverzekerdheid met het leuk vinden om les te geven is al een grote stap. Ze vroeg continu om feedback bij studenten en is dit wel iets voor jou dan. Ze had wat onzekerheid.	Zelfverzekerd 2	Professionee
Docent [vertrouwelijk] van hrm vind ik bij hem meer zo daar staat echt iemand. Iemand die interessant is om naar te luisteren op de een of andere manier.	Representatief 1	Professionee
Transparantie dat je weet waar je aan toe bent. Daarom doel ik met transparantie dan van dat zegt dan gewoon jongens jullie hoeven niet te komen en doe één uur een keer goed en niet vier uur een beetje half. Ik denk dat er wel respect voor is bij studenten.	Transparant 1	Professionee
Ze is wel heel strikt en dat is ook wel fijn. En daar was je ook strikt in en als je dat niet doet. Terwijl op dat moment nog helemaal niet van belang, maar het heeft nu wel veel tijd gescheeld dat ik het al grotendeels af had. Denk dat ze op het begin duidelijk heeft gemaakt ja jullie zijn hier om iets te leren, dus rotzooi doe je maar uit de les anders kom je maar niet. Strikte regels aangeven ... Dan stel je duidelijke regels op dan weten de kinderen wat je kunt verwachten bij student is het precies hetzelfde dan kun je de regels wel losser maken door het jaar heen, maar ze moeten weten wat ze wel of niet moeten doen. Strikt, hij weet ook op tijd is op tijd. Jammer je bent er niet jammer. Meteen leren dat je komt een bedrijf binnen dan moet je je aan dingen gaan houden dat geldt ook voor hier. Als je je werk niet hebt gemaakt dan moet je eruit. Het is wel heel middelbare school maar daardoor was het wel duidelijk en bleef je over met mensen die er iets voor wilden doen. Als je huiswerk niet af hebt ga je er eruit. Hij is iets strikter dan docent a alleen dat is soms ook wel fijn. Dat je niet te laat mag komen, de lessen zijn ja iets minder gezellig. Hij probeert iets meer de orde te handhaven, daarin is hij iets strikter, maar dat komt zijn les wel te goede qua kwaliteit. Die zei van ja als je niet naar de les komt dan heb je de volgende keer pech dan kom je ook gewoon niet meer. Op zich vind ik dat wel een goeie maatregel voor mensen die er met de pet naar gooien	Strikt 6	Professionee
Studenten praten heel vaak met elkaar en dat kan zorgen tot negatieve mond tot mond reclame. Docenten moeten niet iets gaan beloven wat je niet kan waarmaken want dan kan een student een slechte ervaring krijgen met de docent en dan is het heel moeilijk om nog de juiste band te kunnen krijgen met een docent	Afspraak nakomen 1	Professionee
zullen misschien denken dat recht een beetje een saai onderwerp is, maar hij brengt het toch wel op een soort van grappige manier zelfs. ...en hij gebruikt humor in zijn les. In de les gebruikt hij veel voorbeelden van Limburg en kon ik er goed om lachen en zo ja ej he bedankt docent a. dat was wel grappig. Nee ik denk dat die grappen het wel leuker maakt dan heb je even gelachen en kun je het ook weer dan kun je ook weer even gaan. Het is moeilijk om al die cijfers en nummers van al die wetten te onthouden. Maar als ik daarna aan het leren ben van	Humor 11	Humor

indirecte discriminatie en zo dan begin je eigenlijk alweer te lachen omdat je het voorbeeld herinnerd. Dan vind je het een stuk leuker om het te leren. Ik vind het belangrijk als er gelachen kan worden als er ooit een grap gemaakt kan worden. Als een docent een keer een grap erin verwerkt Het is best een pittig vak denk ik recht en hij brengt het op een hele leuke luchtige manier met een beetje zijn humor tussendoor. En daardoor word het niet saai is het goed te volgen, blijf je er constant bij omdat hij merkt dat als de aandacht ja verzwakt zeg maar. Bij docent a is het heel erg humor. Bij docent a is dat heel erg dat dat wel eng is om vragen te stellen hij gebruikt heel veel humor daardoor kan het ooit voelen dat als je een vraag stelt dat hij je een beetje te kakken zet terwijl hij dat zo niet bedoelt. Maar daarentegen hij gebruikt wel heel veel humor in zijn manier van lesgeven Hij zorgt voor variatie in de klas waardoor je ook sneller geneigd bent je hoofd erbij te houden. Dat doet hij met behulp van humor en gewoon korte verhaaltjes, dingetjes vertellen die niet direct relevant zijn maar wel de aandacht erbij houdt. Laat hij op speelse wijze zien lacht vaak en maakt grapjes. Is nodig. Of je valt in slaap. Gaat er vooral om dat je af en toe kleine breaks houdt zodat de mind een beetje kan relaxen [vertrouwelijk] was ook een van mijn begeleiders. Daar kon ik altijd heel goed mee opschieten. Die gooit er altijd wel een beetje humor in. Humor. Die zorgt ervoor dat je de aandacht erbij houdt. Dat maakt het een stuk leuker dan saaie voorbeelden. Met mensen belachelijk maken, satire. Ja op de een of andere manier zorgt dat de les ook leuk vind en als je het leuk vind ben je al een heel eind. Ik heb tijdens dat was in het tweede semester van docent a. en hij maakt altijd van die fantastische grappen over smurfin en tijdens toetsen die hij opstelde. Dan ga je op een gegeven moment afvragen wat bedoelt hij hiermee en dan ga je automatisch vanzelf naar hem toe met vraagje ik heb dit opgeschreven en ik las iets over smurfin en dat was best grappig. Ik denk dat zijn lessen sowieso wel aantrekkelijk zijn om te volgen en ik denk dat het vooral komt de manier waarop hij lesgeeft. Het is vaak gepaard met een stukje humor Ik denk dat humor het belangrijkste is. Wanneer ik het vergelijk met andere docenten. Ja dat is wel het belangrijkste ja. Ik denk dat als je een bepaalde uitleg een stukje humor aan toe voegt dan blijft het bij studenten beter hangen dat is mijn persoonlijke ervaring .als je de theorie leuker weet je te brengen blijft het beter hangen. Denk dat het lastig is, maar je moet het gewoon echt de theorie zo interessant mogelijk maken. Dat wil niet zeggen dat je alleen maar grappig moet zijn maar als je een moeilijke case aanhaalt dan moet je zorgen dat de student daarin geïnteresseerd raakt. Dat kan wel met een stukje humor is mijn ervaring Dat vind ik een goede leraar omdat hij ook humor in zijn lessen verwerkt		
Zijn lessen waren gewoon leuk om in te zitten Ik vind docent a op een leuke manier lesgeven. En ik vind recht altijd heel moeilijk maar daarin is docent a een hele goede docent want die weet dan echt die kan het gewoon op zo een manier brengen dat het leuk en interessant blijft. Die kan qua lesgeven en daardoor snapte je het ook en werd het een stuk leuker om naar die les te gaan. Ik vond consumentengedrag altijd heel leuk met docent [vertrouwelijk] En dat is bijvoorbeeld waarom ik docent a voor law vind ik gewoon een goede leraar. Law is niet echt mijn ding en toch vind ik het leuk en interessant. Ik ga graag naar de les omdat hoe het brengt. Ik vind persoonlijk de colleges van docent a het leukst. Het hoeft niet alleen maar leuk te zijn, leerzaam was het ook zeker maar ja... vooral door een beetje zijn eigen inbreng een beetje humor zoals bijvoorbeeld in zijn PowerPoint recht tussen burgers en dan vlogen er hamburgers door de PowerPoint heen dat soort dingen om het luchtig en grappig te houden. Dat is ook wel grappig omdat het anders wel een saaie toets is, maar ik vind	Leuk 14	Boeiend

recht heel moeilijk en saai. Ik vond het altijd leuk om naar zijn lessen te gaan. Docent [vertrouwelijk] vond ik ook wel een fijne docent. Die man die heeft iets. Die zijn manier van lesgeven ik weet niet. Vond ik altijd heel erg leuk om naar te luisteren.

ze legt het gewoon zo leuk uit dat je dacht van dit is leuk. Dit ga ik doen. Dat had ook iedereen in mijn groep. Op het moment dat we binnenkwamen oké we liepen naar buiten en jij gaat dit doen en meteen drie uur bezig geweest. Dan moest je een balans maken dan kreeg je een bepaald bedrijf en daar stonden grappen in over de leraar of de student ,daardoor was het wel dat je er even beter naar keek, van dat is wel leuk. Dat soort kleine dingen maakt eigenlijk niet zo heel veel verschil in het begin. Dan is het wel leuk om zo'n tekst te lezen.

Ja ik heb een laatste periode van IBMS een leraar recht gehad en als die iets ging uitleggen, recht is een droge stof, die kreeg het voor elkaar om een leuk verhaal te brengen.

Absurd voorbeeld is wel belachelijk maar wel leuk. Betreft je erbij. Ik mensen gesproken die recht heel leuk vinden maar het grootste deel vind het heel saai en heel droog dan helpt zoiets wel erg mee.

Dat hij een grapje kan waarderen, niet helemaal serieus. Bij een woord waarom praat jij. Leuke sfeer en leuk met studenten om kunnen gaan

Het zijn ook leuke lessen (door voorbeeld cola)

Hij doet het gewoon goed. Hij zorgt dat iedereen het leuk vind ondanks dat het vak niet leuk is, dat maakt het interessanter. Soms net op het randje, maar wel kwalitatief goed.

Wat ik heel interessant vind aan de docent is dat hij veel variatie in zijn workshops geeft. Het is leuk om naar zijn les toe te gaan.

en [vertrouwelijk] ook eentje die ik goed vind. Omdat ze eigenlijk het is taaie stof waarvan ik denk dat zeg maar het leuk maken net als dat bij sales kan en bij recht eigenlijk ook taaie stof wat moeilijk is om leuk te maken.

Ja ik kijk normaal naar zo een les serie over heeft de leraar eigenlijk toegevoegde waarde gehad. Heeft hij wat toegevoegd aan de lesstof die ik anders ook zelf had kunnen studeren. Was het uitnodigend om naar de lessen te komen, was het leuk?

maar in zijn geval is het zo omdat hij een heel droog saai vak leven weet in te blazen door te roepen, te zingen, grapjes te maken, door de klas heen te rennen,

Kenmerken interviews

<i>Kenmerken</i>	<i>Categorie</i>	<i>Aantal personen</i>
Interactief	Boeiend	15
Leuk	Humor	14
Duidelijk	Communicatief	13
Praktijkvoorbeelden	Communicatief	13
Besef individuele behoeftes	Feedback	11
Humor	Humor	11
Empatisch	Toegankelijk	9
Didactiek	Deskundigheid	8
Toegankelijk	Toegankelijk	8
Persoonlijk	Toegankelijk	8
Aandacht aantrekken	Boeiend	8
Aardig	Respectvol	7
Vakkennis	Deskundigheid	7
Behulpzaam	Toegankelijk	7
Betrokken	Toegankelijk	6
Enthousiasme	Boeiend	6
Bruikbaarheid	Georganiseerd	6
Betrouwbaar	Respectvol	5
Rustig	Communicatief	5

Versimpelen	Communicatief	5
Vorbereid	Georganiseerd	5
Oprecht	Respectvol	4
Praktijkervaring	Deskundigheid	4
Energetisch	Boeiend	4
Gemotiveerd	Boeiend	4
Geduldig	Respectvol	3
Up-to-date	Deskundigheid	3
Verstaanbaar	Communicatief	3
Reacties op werk	Feedback	3
Instructief	Deskundigheid	2
Gepassioneerd	Boeiend	2
Motiverend	Boeiend	2
Inspirerend	Boeiend	2
Activerend	Communicatief	2
Georganiseerd	Georganiseerd	2
Consequent	Professioneel	2
Punctueel	Professioneel	2
Zelfverzekerd	Professioneel	2
Rechtvaardig	Respectvol	1
Medelevend	Respectvol	1
Consistent	Respectvol	1
Praktisch	Deskundigheid	1
Vriendelijk	Toegankelijk	1
Boeiend	Boeiend	1
Charismatisch	Boeiend	1
Contact maken	Boeiend	1
Tempo aanvoelen	Communicatief	1
Verhelderen	Communicatief	1
representatief	Professioneel	1
Transparant	Professioneel	1
Afspraak nakomen	Professioneel	1

Variabelen genoemd vanaf 3 personen

<i>Kenmerken</i>	<i>Categorie</i>	<i>Aantal personen</i>
Interactief	Boeiend	15
Leuk	Humor	14
Duidelijk	Communicatief	13
Praktijkvoorbeelden	Communicatief	13
Besef individuele behoeftes	Feedback	11
Humor	Humor	11
Empatisch	Toegankelijk	9
Didactiek	Deskundigheid	8
Toegankelijk	Toegankelijk	8
Persoonlijk	Toegankelijk	8
Aandacht aantrekken	Boeiend	8
Aardig	Respectvol	7
Vakkennis	Deskundigheid	7
Behulpzaam	Toegankelijk	7
Betrokken	Toegankelijk	6
Enthousiasme	Boeiend	6
Bruikbaarheid	Georganiseerd	6
Betrouwbaar	Respectvol	5

Rustig	Communicatief	5
Versimpelen	Communicatief	5
Vorbereid	Georganiseerd	5
Oprecht	Respectvol	4
Praktijkervaring	Deskundigheid	4
Energetisch	Boeiend	4
Gemotiveerd	Boeiend	4
Geduldig	Respectvol	3
Up-to-date	Deskundigheid	3
Verstaanbaar	Communicatief	3
Reacties op werk	Feedback	3

Resultaten diagnostisch onderzoek:

Studenten:

<i>Totaalscore</i>	<i>Variabele</i>	<i>Categorie</i>
225	Duidelijk	Communicatief
162	Vakkennis	Deskundigheid
128	Didactiek	Deskundigheid
109	Enthousiasme	Boeiend
102	Humor	Humor
90	Behulpzaam	Behulpzaam
86	Toegankelijk	Toegankelijk
85	Besef individuele behoeftes	Feedback
85	Praktijkvoorbeelden	Communicatief
72	Interactief	Boeiend
70	Betrokken	Toegankelijk
65	Empatisch	Toegankelijk
62	Praktijkervaring	Deskundigheid
46	Interessant	Boeiend
44	Aandacht aantrekken	Boeiend
42	Vorbereid	Georganiseerd
38	Leuk	Humor
37	Persoonlijk	Toegankelijk
35	Geduldig	Respectvol
32	Communicatief	Communicatief
31	Verstaanbaar	Communicatief
29	Klassenmanagement	Deskundigheid
27	Rustig	Respectvol
26	Gepassioneerd	Boeiend
23	Betrouwbaar	Respectvol
23	Motiverend	Boeiend
21	Zelfverzekerd	Professioneel
19	Gemotiveerd	Boeiend
18	Flexibel	Deskundigheid
17	Aardig	Respectvol
17	Vriendelijk	Respectvol
16	punctueel	Professioneel
15	Autoriteit	Professioneel
15	consequent	Professioneel
13	Inspireren	Boeiend

13	Reacties op werk	Feedback
13	Sociaal	Respectvol
13	Versimpelen	Communicatief
12	Afspraken nakomen	Professioneel
12	Medelevend	Respectvol
12	Respectvol	Respectvol
12	Toewijding	Professioneel
11	Accuraat	Professioneel
11	Boeiend	Boeiend
11	Charismatisch	Boeiend
11	Ondersteunend	Deskundigheid
11	Up-to-date	Deskundigheid
10	Levendig	Boeiend
10	voorbereiding	Georganiseerd
9	Representatief	Professioneel
9	Soepel	Deskundigheid
8	Nederig	Respectvol
8	Professioneel	Professioneel
7	Bruikbaarheid	Communicatief
7	Ontspannen	Respectvol
7	Rechtvaardig	Respectvol
7	Tempo aanvoelen	Deskundigheid
6	Competent	Deskundigheid
6	Eerlijk	Respectvol
6	Redelijk	Respectvol
6	Reflectief	Deskundigheid
6	Sfeer	Boeiend
6	Sympatiek	Respectvol
6	Verhelderend	Communicatief
5	Ambitieuus	Professioneel
5	Constructief	Communicatief
5	Deskundigheid	Deskundigheid
5	Geloofwaardig	Respectvol
5	orde	Deskundigheid
5	Zorgvuldig	Professioneel
4	Doordenkend	Deskundigheid
4	Geïnteresseerd	Toegankelijk
4	Gekwalificeerd	Deskundigheid
4	Georganiseerd	Georganiseerd
4	Open minded	Respectvol
4	Strikt	Professioneel
3	Begripvol	Toegankelijk
3	Ervaring	Deskundigheid
3	Overtuigend	Communicatief
3	Transparant	Professioneel
2	Adviserend	Toegankelijk
2	creatief	Professioneel
2	discussie	Communicatief
2	Energetisch	Boeiend
2	karakter	Professioneel
2	Meerwaarde	Deskundigheid
2	onconventioneel	Deskundigheid
2	stimulerend	Boeiend
2	Voorzienend	Respectvol

1	Doorzettingsvermogen	Professioneel
1	Gezag	Professioneel
1	Hygienisch	Professioneel
1	luisteren	Communicatief
1	Slim	Deskundigheid
1	Verstandig	Deskundigheid

Docenten

<i>Totaalscore</i>	<i>Variabele</i>	<i>Categorie</i>
115	Vakkennis	Deskundigheid
41	Enthousiasme	Boeiend
33	Duidelijk	Communicatief
31	Praktijkvoorbeelden	Communicatief
29	Empatisch	Toegankelijk
27	Didactiek	Deskundigheid
26	Betrokkenheid	Toegankelijk
25	Gepassioneerd	Boeiend
23	Humor	Humor
20	Inspirerend	Boeiend
15	Persoonlijk	Toegankelijk
15	Boeiend	Boeiend
14	Versimpelen	Communicatief
14	Praktijkkennis	Deskundigheid
13	Interactief	Boeiend
12	Behulpzaam	Respectvol
10	Representatief	Professioneel
9	Stimulerend	Boeiend
7	Aandacht aantrekken	Boeiend
6	Voorbereid	Georganiseerd
6	Up-to-date	Deskundigheid
5	Besef individuele behoeftes	Feedback
5	Transparant	Professioneel
5	Vriendelijkheid	Toegankelijk
5	Gedreven	Georganiseerd
5	Creatief	Boeiend
5	Toegankelijk	Toegankelijk
5	Collegiaal	Toegankelijk
5	Betrouwbaar	Respectvol
4	Reacties op werk	Feedback
4	Respectvol	Respectvol
4	Georganiseerd	Georganiseerd
4	Verhelderend	Communicatief
4	Verstaanbaar	Communicatief
4	Geduldig	Respectvol
3	Klassenmanagement	Deskundigheid
3	Gemotiveerd	Boeiend
3	Punctueel	Professioneel
3	Interessant	Boeiend
3	Activerend	Communicatief
3	Oprecht	Respectvol
3	Instructief	Deskundigheid

3	Deskundig	Deskundigheid
3	Motiverend	Boeiend
3	Afspraak nakomen	Professioneel
2	Zelfverzekerd	Professioneel
2	Alert	Professioneel
2	Effectief	Professioneel
2	Rechtvaardig	Respectvol
2	Accuraat	Professioneel
2	Zorgvuldig	Professioneel
1	Sociaal	Respectvol
1	Toewijding	Professioneel
1	Nederig	Respectvol
1	Consequent	Professioneel
1	Reputatie	Deskundigheid
1	Ervaring	Deskundigheid

management:

<i>Totaalscore</i>	<i>Variabele</i>	<i>Categorie</i>
15	Vakkenis	Deskundigheid
6	Constructief	Deskundigheid
5	Open	Respectvol
5	Eerlijk	Respectvol
5	Boeiend	Boeiend
5	Didactiek	Deskundigheid
4	Inspirerend	Boeiend
4	Voorbereid	Georganiseerd
3	Reflectief	Deskundigheid
3	Toetsingsbekwaam	Deskundigheid
3	Sfeerverhogend	Respectvol
2	Interactief	Boeiend
2	Activerend	Boeiend
1	Betrokken	Boeiend
1	Toewijding	Professioneel
1	Consequent	Deskundigheid