

# De student van tegenwoordig

## Leestekst

Paul van den Bos  
Maart 2016

### 1. INLEIDING

#### 1.1. Uitspraken van docenten

*“Veel studenten weten niet goed waar ze mee bezig zijn en of ze dit wel willen. Ze hebben nog een heel schoolse instelling: ‘wat moeten we weten voor het tentamen?’”*. Docent 1 (Journalistiek, HBO).

*“Wat ik leuk vind aan eerstejaars is dat ze zich gedragen als brugklassers: eager, net uit het ei, de wereld – leuk!. Nieuwe dingen en ideeën willen testen, ook al zijn ze (de ideeën) dom”* Docent 2 (Media en Cultuur, WO).

*(Over projectonderwijs) “Ik heb soms mijn twijfels bij het vermogen van studenten om zo zelfstandig te studeren. Het is niet gemakkelijk om deze manier van onderwijs te volgen: het doet een groot beroep op het eigen leervermogen en jezelf kunnen aansturen. Past dat wel bij de leeftijd? Zijn ze daar wel aan toe?” ....* Docent 3 (Bouwkunde, HBO).

*“Sta je voor ze open, kan je jouw college aan hun leefwereld aanhaken? Dan heb je binnen de kortste keren een leuk college. Als je alleen maar voor jezelf sta te praten, dan ga je een bijzonder moeilijke tijd tegemoet”* Docent 4 (Media en Cultuur, WO)

Deze citaten zijn afkomstig uit gesprekken die in 2012 zijn gevoerd met beginnende docenten op universiteiten en hogescholen<sup>1</sup>. Ze laten een gedifferentieerd beeld zien. Enerzijds spreekt er een zekere teleurstelling uit dat studenten minder zelfstandig blijken te zijn dan verwacht en tot studeren moeten worden aangezet; anderzijds zien we een element van verrassing: studenten zijn nieuwsgierig en als je ze ‘hebt’ kun je veel met ze bereiken. We bespreken hieronder allereerst het eerste aspect: wat mogen we eigenlijk verwachten van studenten en wat is er nodig voor het omgaan met de grote verschillen tussen studenten. Het tweede aspect: de positieve energie, flexibiliteit en ‘eagerness’ van studenten die voor docenten het werk de moeite waard kunnen maken, bespreken we daarna. We richten ons allereerst op studenten in het eerste jaar van hun studie. Aan het eind van de paragraaf gaan we nog in op de enorme ontwikkeling die studenten meemaken gedurende hun studie en het grote verschil dat we waarnemen tussen eerstejaars studenten en studenten die hun studie hebben afgerond en gaandeweg toetreden tot de beroepspraktijk.

#### 1.2. Wat mogen we verwachten van de studenten in het hoger onderwijs?

Docenten in het hbo of aan de universiteit kiezen uit een zeker idealisme voor het docentschap: ze willen graag hun passie voor het eigen vak, hun vakkennis en de soms jarenlange ervaring in het

<sup>1</sup> Een deel van deze tekst is ook verschenen in: Bos, Paul van den, Veldhuizen, Bert van, Waterreus, Ib & Berkel, Henk van (2015). *Beginnen als docent*. In: Henk van Berkel, Danielle Verstegen, Michael Nieweg en Anneke Bax (Eds.) *Doceren in het hoger onderwijs; een introductie*. Groningen: Noordhoff.

beroepenveld overdragen op de studenten en gaan ervan uit dat de meeste studenten hiervoor open staan. Studenten kiezen immers bewust voor een opleiding, zijn geïnteresseerd in de leerstof en bereid om te luisteren naar de docenten op de nieuwe opleiding en ze zijn met hun havo- of vwo-diploma op zak ook in staat om vervolgens zelfstandig de stof in te duiken.

De werkelijkheid blijkt toch wat weerbarstiger. Studenten zijn zich vaak nog weinig bewust van waar ze precies heen willen met hun studie; er moet soms flink wat moeite gedaan worden om ze te motiveren; ze zijn afwachtend en vragen nogal wat begeleiding bij het zelfstandig studeren; ze bereiden zich soms niet of niet goed voor op het onderwijs en moeten aan het werk gezet worden. Daarnaast wordt ook wel gewezen op de geringe spanningsboog van veel studenten; ze kunnen maar

moeilijk lang de aandacht opbrengen voor een bepaald onderwerp.

*“Onze jeugd heeft tegenwoordig een sterke hang naar luxe, heeft slechte manieren, minachting voor het gezag en geen eerbied voor ouderen. Ze geven de voorkeur aan kletspraatjes in plaats van training... Jonge mensen staan niet meer op als een oudere de kamer binnenkomt. Zij spreken hun ouders tegen, houden niet hun mond in gezelschap, ... en tiranniseren hun leraren.”*  
Socrates: 5<sup>e</sup> eeuw v. C.

Eén van de docenten in bovenstaande fragmenten wijst daarbij op de jonge leeftijd van de meeste studenten. De vraag dringt zich dan ook inderdaad op of we de studenten niet overvragen, of nog beter: wat mag je eigenlijk precies verwachten van deze 17- en 18-jarigen?

## 2. DE ONTWIKKELING VAN DE STUDENT IN HET HO

### 2.1 Grote verschillen tussen studenten

Deze zelfde vragen werden gesteld in de bestseller ‘Het puberende brein’ van Eveline Crone (2008) en meer recentelijk haar boek ‘het sociale brein’ (2012). Twee populairwetenschappelijke uitgaven gebaseerd op recent neuropsychologisch onderzoek (zie bijvoorbeeld Luken, 2008 en Jolles, 2011). In de publicaties uit 2008 werd gesteld dat adolescenten moeite hebben met impulscontrole, langetermijnplanning, zelfevaluatie en -regulatie en het richten van aandacht. Gewoon omdat de afdelingen in het brein waarin deze processen worden aangestuurd nog niet ‘af’ zijn, of in ieder geval nog niet goed op elkaar afgestemd. In de recentere publicaties wordt dit beeld wat genuanceerd. De meeste adolescenten zijn bijvoorbeeld best in staat te plannen en zich langdurig te concentreren, maar motivatie speelt daarbij een belangrijke rol. Het is zo dat ze onder invloed van sociale en affectieve processen – die juist in deze levensfase centraal staan – vaak keuzes maken die een impulsief karakter hebben en meer gericht zijn op de korte termijn. De Amsterdamse neurowetenschapper Jolles (2011) pleit er daarom voor dat naast een inspirerende onderwijsomgeving ook sturing en voldoende ondersteuning onontbeerlijk zijn om de lerende adolescent te helpen effectief te studeren.

### 2.2 Puberteit en adolescentie

Het is interessant om te zien hoezeer de begrippen puberteit en adolescentie verschillend worden ingevuld. Het hangt helemaal van de invalshoek af welke aspecten men ermee beoogt en om welke leeftijdsfase het gaat. Zie overzicht 1. Een van de meer recente benadering is die van de neurowetenschappers, of in meer populaire taal: de ‘breinwetenschappers’.

Jolles (2011) en Crone (2008; 2012) zien puberteit als de ‘hormonale’ fase van pakweg 10 tot 16 jaar. Daarna volgt de fase van de verdere cognitieve ontwikkeling. De gehele adolescentie beloopt dus van 10 tot moment van volwassenheid, maar volwassenheid in termen van ‘uitgerijpt’ zijn van de hersenen. Jolles spreekt over 25 jaar, Crone over 22 jaar. Dus ergens tussen 20 en 25 jaar.

**Overzicht 1. Adolescentie? Het is maar hoe je het bedoelt: psychologisch, biologisch, taalkundig, sociologisch, filosofisch....**

de adolescentie zelfst.naamw. (v.) Uitspraak: [adole'sen(t)si] periode dat je geen kind meer bent en volwassen aan het worden bent ... Gevonden op <http://www.woorden.org/woord/adolescentie>

Uitleg: **levensfase van 17 - 20 jaar**

Meer algemene term: [jeugd](http://www.thesauruszorgenwelzijn.nl/adolescentie.htm). Gevonden op <http://www.thesauruszorgenwelzijn.nl/adolescentie.htm>

Overgangsfase tussen kindertijd en volwassenheid in de fysieke en emotionele ontwikkeling van een levend wezen; bij mensen bestrijkt die grotendeels **de tienerjaren** en houdt wettelijk op zodra de **officiële meerderjarigheidsleeftijd** is bereikt. Gevonden op

<http://www.encyclo.nl/lokaal/10491>

gedeelte van het leven (**tussen de 12 en 22 jaar**), dat begint met een versnelde groei en eindigt met de volwassenheid

Gevonden op <http://zoeken.dokterdokter.nl/woord/adolescentie>

in culturen waar puberteit, als langdurige en sociaal erkende overgangsperiode, met specifieke problemen en verwachtingen geldt. Gevonden op <http://www.encyclo.nl/lokaal/10645>

Ontwikkelingsfase **tussen het verschijnen van de secundaire geslachtskenmerken en het bereiken van de volwassenheid..** Gevonden op <http://www.encyclo.nl/lokaal/10765>

We dachten vroeger misschien dat na de puberteit de rust langzaam terugkeerde. We hebben nu nog steeds vaak de neiging om te denken dat wanneer onze jongeren naar het hoger onderwijs komen het 'gedonder' toch weleens over moest zijn: zelfstandig werken, sociale vaardigheden, een goed beeld van wat je wilt, etc. Dat zou na het voortgezet onderwijs toch wel uitgekristalliseerd moeten zijn. Niets is echter minder waar. Cognitieve, emotionele en sociale ontwikkeling lopen na het 17<sup>e</sup> en 18<sup>e</sup> jaar nog flink door en juist gedurende dit laatste stukje ontwikkeling, blijkt uit breinonderzoek, is de organisatie van het brein nog volop gaande.

### 2.3 Sociale ontwikkeling

Deze 'breinbenadering' is weliswaar momenteel erg populair, dat neemt niet weg dat ook Crone (2012) verwijst naar oudere modellen waarin de psychosociale ontwikkeling van adolescenten wordt beschreven. Zij doet dat om aan te kunnen geven dat de cognitieve ontwikkeling en de sociale en emotionele ontwikkeling onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn.

Erikson (1977) bracht in de 50er en 60er jaren al in kaart wat volgens hem de 7 cruciale fasen zijn in de psychosociale ontwikkeling. Hij was wel een Freudiaan, maar met een eigen insteek: hij schetste de psychosociale ontwikkeling voor de hele levensloop (bij Freud hield het na de basisschoolleeftijd op) en hij schreef veel meer invloed toe aan de sociale omgeving: zoals bijvoorbeeld belangrijke rolmodellen en sociale relaties.

Elk van de 7 fasen beschreef hij als een 'crisis' waarvan het belangrijk was dat je er 'goed', op een gezonde manier, doorheen kwam. Zo ja, leverde dat een nieuwe 'ego-kracht' op, zo nee, dan bleven er 'restverschijnselen' achter, die roet in het eten kunnen (blijven) gooien bij de ontwikkeling naar een evenwichtige persoonlijkheid. Zie overzicht 2.

Bij de adolescent draait alles om de zoektocht naar de eigen identiteit. Crone beschrijft uitgebreid waar het daarbij om gaat welke moeilijkheden je daarbij tegenkomt. Als de adolescent de fase 'gezonder' doorloopt is er sprake van een goed, gedifferentieerd en evenwichtig zelfbeeld en is er (weer) ruimte en aandacht voor de ander, het vermogen om diepgaande relaties te vormen en daarin trouw te zijn. In het onderstaande overzicht is het ontwikkelingsproces dat zich in deze fase voltrekt nog wat uitgebreider in beeld gebracht.

| <b>Overzicht 2. Persoonlijkheidsontwikkeling volgens Erikson (1961)</b> |  |                                    |  |                          |   |
|---|--|------------------------------------|--|--------------------------|---|
| <b>Stadium (leeftijd)</b>   | Psychosociale crisis                     | Belangrijke relaties               | Psychosociaal leergebied                     | Ego-Kracht               | Risico                                    |
| <b>I (0-1) -- zuigeling</b>   | Vertrouwen vs Wantrouwen                 | Moeder                             | Krijgen, Geven, terugkrijgen                 | Hoop, Vertrouwen         | Sensorische stoornis – teruggetrokkenheid |
| <b>II (2-3) -- peuter</b>   | Autonomie vs schaamte en twijfel         | Ouders                             | Vasthouden, laten gaan                       | Wilskracht, Zelfcontrole | Impulsiviteit – dwang                     |
| <b>III (3-6) -- kleuter</b>   | Initiatief vs schuld                     | Gezin, relaties                    | Erachteraan gaan, spelen                     | Doelgericht heid, moed   | Meedogenloosheid – remming                |
| <b>IV (7-12 ±) -- lagere school</b>                                     | Vlijt en inspanning vs minderwaardigheid | Buurt en school                    | Iets afmaken, samen ergens aan werken        | Bekwaamheid              | narrow virtuosity – inerteid              |
| <b>V (12-19 ±) -- adolescentie</b>                                      | Ego-identiteit vs identiteitsverwarring  | Leeftijdsgenoten, rolmodellen      | Jezelf zijn, jezelf delen                    | Trouw en toewijding      | Fanatisme – verloochenen                  |
| <b>VI (the 20's) - jong volwassene</b>                                  | Intimiteit vs isolatie                   | Partners, vrienden                 | Verliezen en jezelf in een ander vinden      | Liefde                   | Promiscuïteit – exclusiviteit             |
| <b>VII (late 20ers tot 60ers) -- volwassene</b>                         | Scheppend vermogen vs zelfingenomenheid  | Kinderen, collega's, deskundigheid | Scheppen, zorgen                             | Zorg                     | Over-zorg – afwijzing                     |
| <b>VIII (60 en ouder) -- ouderdom</b>                                   | Ik- integriteit vs wanhoop               | Mensheid of nageslacht             | Zijn, door geweest zijn, oog in oog met dood | Wijsheid                 | Vooringenomenheid – Wanhoop               |

## 2.4.. Reflectievermogen, perspectief nemen en kunnen relativeren

Erikson wijst er met nadruk op, en Crone beschrijft dat ook uitgebreid in haar boek dat er een aantal belangrijke voorwaarden zijn om dit ontwikkelingsproces door te kunnen komen. Dat betreft sociaal-emotionele vaardigheden die voor een belangrijk deel óók een cognitieve component bevatten:

1. *Perspectiefnemen*: de positie van een ander kunnen begrijpen, kunnen invoelen wat jouw gedrag bij een ander teweeg brengt, zaken vanuit een ander gezichtspunt kunnen bekijken. Verder uitwerken + voorbeelden. Zit ook een sterk cognitieve component in: gezichten herkennen, emoties kunnen 'lezen' en begrijpen.



## 2. Kunnen *relativeren*.

Adolescenten zien zaken graag zwart-wit, en kunnen daar heel fel in zijn. Als onderdeel van de zoektocht naar 'wie ben ik' en 'wat vind ik' kan het leiden tot fanatisme wanneer je niet in staat bent meningen te relativeren en zaken van meerdere kanten te bekijken en

de grijsinten te zien. Ook hier is er weer een emotionele en een cognitieve component: leren zien van het relatieve van zaken. Crone verwijst ook naar de ontwikkeling van alles letterlijk nemen naar het begrijpen van ironie.

3. Een van de belangrijkste voorwaarden voor de ontwikkeling in deze fase is het vermogen tot *zelf-evaluatie, reflectie en zelfsturing*.

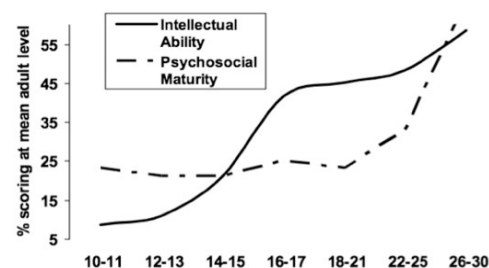
Wat nu erg interessant is, is dat zowel Jolles als Crone op basis van hun breinonderzoek aangeven dat vooral **reflectievermogen, perspectief kunnen wisselen en kunnen relativeren de meest complexe vaardigheden zijn voor het brein en ook pas als allerlaatste tot volledige rijping komen**. Crone (2012, p. 219) beschrijft de 5 aspecten van de cognitieve ontwikkeling die tot stand komen in puberteit en adolescentie. Zie overzicht 4. Zij geeft aan dat de aspecten 1 en 2 al vroeg zijn gerijpt, maar de aspecten 3-5 komen pas laat tot volledige ontwikkeling. Zie de grafiek (Uit Jolles): de cognitieve ontwikkeling piekt al snel, maar het laatste stukje van deze ontwikkeling gaat wat langzamer. En dat betreft juist de meest complexe vaardigheden, die pas volledig gerijpt zijn in de 'twenties'. De sociale ontwikkeling blijft al snel achter bij de cognitieve ontwikkeling. Met andere woorden: vanaf 14-15 zijn onze 'kinderen' dus al goed in staat tot abstract denken, wat zich vertaalt in discussiëren en argumenteren en standpunten innemen, terwijl ze tegelijkertijd nog niet erg goed in staat zijn om zich in het gezichtspunt en de beleving van anderen te verplaatsen.

| <b>Overzicht 4. 5 aspecten van de cognitieve ontwikkeling.</b> |
|--|
| 1. Nadenken over de toekomst                                   |
| 2. Abstract denken   |
| 3. <i>Meta-cognitie</i>  |
| 4. <i>Meer dimensionaliteit</i>                                |
| 5. <i>Relativeren</i>  |

Jolles en Crone stellen vervolgens dat die sociale ontwikkeling, **het oefenen met perspectieven, het leren relativeren, over jezelf leren nadenken – daarbij zijn de meningen van anderen nodig –** voorwaardelijk is voor het ontwikkelen van die laatste complexe breinvaardigheden. Die sociale ontwikkeling moet dus ruim baan krijgen – en staat ook bij de adolescenten zélf voorop in de zin

dat zij de grootste interesse hebben voor activiteiten en ontwikkelingen die met hun sociale leven te maken.

Het is tegelijkertijd goed te zijn dat pas vanaf het 20<sup>e</sup> jaar beide ontwikkelingen 'bij elkaar' komen. Je zou dit kunnen zien als het eindpunt van een 'verbouwing' waarbij alle ontwikkelingsaspecten; emotioneel, sociaal en cognitief (weer) tot een geïntegreerd geheel worden. Er worden weer nieuwe verbindingen gelegd, de verschillende delen van de hersenen werken weer beter samen en er ontstaat meer regie.



Het centrale punt daarbij is de PFC (prefrontale cortex). In de laatste fase van de ontwikkeling van het brein vindt er een verschuiving plaats van cognitieve vaardigheden naar de PFC, waar gaandeweg de 'controlekamer' ontstaat die definitief de regie voert over alle hogere functies. Zie overzicht 5.

De periode waarin deze 'verbouwing' plaats vindt kenmerkt zich door grotere overgevoeligheid, onberekenbaarheid, labiliteit en vraagt ook zeer veel energie van de zich ontwikkelende adolescent. Wanneer we dit proces zien als zich reorganiserende mentale schema's kan er goed een link gelegd

worden met de Piagetiaanse benadering van de cognitieve ontwikkeling waarbij ook wordt beschreven hoe de ontwikkeling sprongsgewijs gaat, waarbij het gaat om het vormen en hervormen van mentale schema's en waarbij er momenten zijn van instabiliteit. Het bekende boek 'Oei ik groei' dat door vele

**Overzicht 5.** Prefrontale cortex. Het controlecentrum ook voor emoties en sociale ontwikkeling

|   |
|---|
| <input type="checkbox"/> Reguleren  |
| <input type="checkbox"/> Prioriteiten stellen,                            |
| <input type="checkbox"/> Zelf-evaluatie,                                  |
| <input type="checkbox"/> Perspectief name,                                |
| <input type="checkbox"/> Overzien van keuzen in emotionele en sociale zin |
| <input type="checkbox"/> Lange termijn                                    |



jonge ouders wordt gebruikt is volledig geënt op dit principe en beschrijft hoe de 'sprongetjes' in de ontwikkeling van de pasgeborene leidt tot 'hangerigheid' en 'huilerigheid'. Of we hier één op één een vergelijking mogen trekken met onze adolescenten is twijfelachtig; de gelijkenis valt desondanks op.

### 2.5.. Cognitief, sociaal en emotioneel

In ons brein wordt geen strikt onderscheid gemaakt tussen deze drie domeinen. Voor de omgang met andere mensen hebben we ons begripsvermogen en onze kennis nodig; om kennis te verwerven hebben we de omgang met anderen nodig en bij dat alles spelen emotionele aspecten zoals bijvoorbeeld stemming en motivatie tegelijkertijd een rol. Tegelijkertijd is het zo dat al deze vaardigheden hun eigen plekje in het brein hebben, sommigen van deze vaardigheden zijn al af, andere zijn nog volop in ontwikkeling, maar wat vooral belangrijk is, is juist de goede afstemming tussen deze domeinen en de regie over deze drie domeinen. In onze dagelijkse omgang met mensen en verschijnselen speelt dit voortdurend

### 2.6. Tegelijkertijd: grote mogelijkheden

Hierboven is deze 'grote verbouwing' beschreven als een oorzaak van stress en onzekerheid, er zijn daarnaast juist ook grote voordelen.

Juist omdat het brein zich aan het reorganiseren is, is het ook super open en flexibel, hetgeen grote mogelijkheden biedt voor het onderwijs als je de juiste snaar weet te raken. De breinwetenschappers wijzen op de volgende interessante eigenschappen van de adolescent. Zie overzicht 6.

**Overzicht 6.** Nieuwe mogelijkheden van het zich voltooïende brein

- |  |
|--|
| <input type="checkbox"/> Openstaan     |
| <input type="checkbox"/> Avontuur      |
| <input type="checkbox"/> Flexibiliteit |
| <input type="checkbox"/> Experiment    |
| <input type="checkbox"/> Creativiteit  |



## 3. PERSPECTIEVEN: WAT KUNNEN WE DOEN?

### Het niveau van de omgang tussen docent en student

De 4 uitspraken aan het begin van dit stuk kunnen nu wat beter in perspectief geplaatst worden. De stuurlaaiheid en moeite met kiezen, de georiënteerdheid op de vriendenkring en het bezig zijn met het eigen leven, moeite met het reguleren van het eigen studeren, maar ook de 'eagerness' en nieuwsgierigheid.

Van Jolles is de uitspraak 'alles is sociaal'. Als er emoties of sociale relaties in het spel zijn wordt er harder gewerkt. Voor het onderwijs is het een uitdaging om aanknopingspunten te vinden met de vraagstukken die adolescenten bezighouden en te begrijpen dat het eigen leven en de vriendenkring op dit moment een grotere prioriteit hebben dan het 'leren voor de toekomst'. Belangrijke punten zijn



bijvoorbeeld: ‘erbij willen horen’, rollen uitproberen, je vergelijken met leeftijdgenoten. Maar ook identificatie met volwassenen en andere betekenisvolle voorbeelden. Ondanks de onverschilligheid die studenten lijken tentoon te spreiden, is de docent wel degelijk een **belangrijk rolmodel**. Jolles benadrukt dat de rol van de docent, naast het sturen en ondersteunen van de student, ook van belang is op het terrein van inspireren en motiveren.

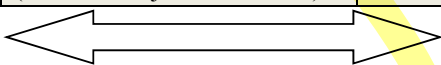
Adolescenten willen graag uitgedaagd worden en hebben een grote belangstelling voor creatieve en uitdagende taken. In het willen vergelijken met leeftijdgenoten zit een mogelijkheid voor het onderwijs. Competitie en spelvorm kunnen een belangrijke rol spelen. Daarbij wordt er door breinwetenschappers op gewezen dat de adolescentie hersenen beter reageren beter op positieve signalen: belonen werkt beter dan corrigeren.

### 3.2. Instellingsniveau: Sociale en academische integratie

De begrippen sociale en academische integratie zijn door Tinto (1993) geïntroduceerd en zijn relevant voor de context van het hoger onderwijs en met name waar het gaat om het ‘binnen de poorten houden’ van nieuwe studenten. De bevindingen van Tinto worden ondersteund vanuit een studie op 7 Engelse universiteiten ‘What works’ (2012) naar maatregelen die het studiesucces van eerstejaars studenten bevorderen en kunnen leiden tot een beter rendement in het hoger onderwijs. Zie overzicht 7. Opvallend hierin is, dat deze maatregelen ook met nadruk de sociale verbondenheid en het gevoel ‘erbij te horen’ betreffen. Het organiseren van een leergemeenschap – wél gericht op leren en presenteren – maar ook veilig en ondersteunend zou een mooie uitdaging kunnen zijn voor de grootschalige, massale instellingen die we veel in het hoger onderwijs vinden.

The evidence from across the seven What Works? projects firmly points to the importance of students having a strong **sense of belonging** in HE, which is the result of **engagement**, and that this is most effectively nurtured through mainstream activities with an **overt academic purpose** that all students participate in.

Thomas, L. (2012). *What Works? Student Retention & Success*. Paul Hamlyn Foundation.

| Overzicht 7. Succesfactoren voor een betere integratie van studenten in het hoger onderwijs  |   |   |
|--|---|---|
| Resultaat gerichtheid  | Engagement<br>(studenten ‘bij de les’ houden)   | Erbij horen   |
| COGNITIEF  |    |   |
|  | SOCIAAL-AFFECTIEF   |   |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Alles in dienst van het behalen van studieresultaten</i></li><li>• <i>Time on task</i></li><li>• <i>Helderheid over doelen en eisen</i></li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Hoge verwachtingen hebben</i></li><li>• <i>Docent-student contact</i></li><li>• <i>Rekening houden met leerstijlen</i></li><li>• <i>Monitoring en feedback</i></li><li>• <i>Keuzemogelijkheden bieden</i></li><li>• <i>Actief leren</i></li><li>• <i>Samenwerken</i></li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Gerespecteerd worden</i></li><li>• <i>Verbondenheid met instituut</i></li><li>• <i>Vrijheid en autonomie</i></li><li>• <i>De ‘taal’ van het studeren leren spreken</i></li><li>• <i>Begrijpen wat er van je verwacht wordt</i></li></ul> |

Nederlands onderzoek op instellingsniveau haakt vooral aan op het aspect: gerichtheid op leren en studeren en het tegengaan van vrijblijvendheid. Zie overzicht 8.

### 3.3. Motivatietheorie: de Self determination Theorie

Deci & Ryan (2008) noemen in hun Self-determination theorie **relatedness, competence en**

**autonomy** de drie fundamentele basisbehoeften die ten grondslag aan de motivatie. Het zijn deze drie factoren die we in het bovenstaande ook sterk terugvinden: het belang van een veilige sociale omgeving waarin studenten betekenisvolle relaties kunnen aangaan en kunnen samenwerken; een leeromgeving waarin verwachtingen bestaan en eisen worden gesteld en waarin het voor studenten mogelijk is successen te boeken; en een zekere mate van vrijheid in keuze door middel van leertaken die passen bij de leefwereld van de studenten, recht doen aan verschillen tussen studenten en een appel doen op hun creativiteit en nieuwsgierigheid.

Wanneer het ons lukt om een dergelijke leeromgeving te scheppen doen we recht aan de bijzondere kenmerken van de zich ontwikkelende adolescent-student en kunnen we optimaal gebruik maken van de creatieve kracht en de 'eagerness' van deze groep.

**Overzicht 8.** Uit: H. van Berkel (red) (2012). *Studiesucces bevorderen: het kan en is niet moeilijk Bewezen rendementsverbeteringen in het hoger onderwijs*,

**Investeren in Aandacht en dwang**

- Stimuleer hard werken en beloon dat
- Vermijd concurrentie van onderdelen
- Een hertentamen moet je verdienen (studeren vooral tijdens de cursus) en toetsing verdelen over de cursus
- Zorg voor samenhang en afstemming op alle fronten
- Integreer onderwijs en studeren zodat studenten worden geactiveerd
- Veel toetsen en weinig afrekenen
- Doorbreek de cultuur van vrijblijvendheid (uitstelgedrag)
- Maak duidelijk wat er wordt verwacht van de studenten
- Speel in op heterogeniteit
- Benut het hele studiejaar
- Investeer in kleinschaligheid
- Maak een samenhangend systeem van studieloopbaanbegeleiding
- Tentaminering, toetsing en feedback

#### 4. LITERATUUR

- Berkel, H. van (red) (2012). *Studiesucces bevorderen: het kan en is niet moeilijk Bewezen rendementsverbeteringen in het hoger onderwijs*,
- Bos, Paul van den, Veldhuizen, Bert van, Waterreus, Ib & Berkel, Henk van (2015). *Beginnen als docent*. In: Henk van Berkel, Danielle Verstegen, Michael Nieweg en Anneke Bax (Eds.) *Doceren in het hoger onderwijs; een introductie*. Groningen: Noordhoff.
- Crone, E. (2008). *Het puberende brein. Over de ontwikkeling van de hersenen in de unieke periode van de adolescentie*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Crone, E. (2012). *Het sociale brein van de puber*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2008). *Self-Determination Theory: A macrotheory of human motivation, development and health*. Canadian Psychology, 49 (3), 182-185.
- Erik H. Erikson (1977). *Het kind en de samenleving*. Utrecht/Antwerpen: Het Spectrum.
- Jolles, J. (2011). *Ellis en het verbreinen, over hersenen, gedrag & educatie*. Amsterdam-Maastricht: Neuropsych Publishers.
- Thomas, L. (2012). *What Works? Student Retention & Success*. Paul Hamlyn Foundation.



## 5. BIJLAGEN:

I. 'Brein, leren & Educatie' – interview met Jelle Jolles

II *Studiesucces verhogen. Bevindingen en maatregelen uit de literatuur*. Interne publicatie Avans Hogeschool.



## Educational Neuropsychology

# Brein, Leren & Educatie

Breinblog Jelle Jolles

<http://www.hersenenleren.nl/hersenen-ontwikkeling-na-twintigste-levensjaar#more-70>

## Het opvoeddebat: 'jongeren hebben tot ver na het 20e steun en sturing nodig'

Gepost op 5 maart 2010 om 12:29

Op 11 februari is via het internet het opvoeddebat van start gegaan. Op de website is de stelling geponeerd 'Pubers hebben tot hun 25e steun en sturing nodig'. Tussen dat moment en 1 maart hebben meer dan 3700 bezoekers hun stem uitgebracht. Ongeveer tweederde van de stemmers is het eens met de stelling.



[https://www.youtube.com/watch?v=knldZC\\_jcgc&feature=player\\_embedded](https://www.youtube.com/watch?v=knldZC_jcgc&feature=player_embedded)

Dat tweederde van de stemmers vindt dat jongeren steun en sturing verdienen is een formidabel resultaat. Omdat het een positieve boodschap is. Het gaat er niet meer om dat 'aan de jongere grenzen worden gesteld'. En jongeren zijn beslist ook niet onopvoedbaar, zoals we in afgelopen jaren zijn gaan denken. Jongeren hebben er recht op om met respect te worden beoordeeld en behandeld: ze zijn niet lui, en ze zijn niet 'moeilijker' dan vele volwassenen. **Veel jongeren zijn alleen nog niet in staat om alles geheel zelf uit te zoeken, al dachten opvoeders en wetenschappers tot voor kort dat je de jongere vooral vrij moet laten om 'zelf de wereld te ontdekken'.** We weten nu dat hun brein nog volop 'in de groei' en dat ouders, docenten en andere volwassenen nodig zijn om hun een optimale rijping te geven. Het gaat om het wijzen van de verschillende routes die de jongere mogelijk zou kunnen nemen.

Het resultaat is des te formidabeler omdat veel mensen die 'oneens' hebben gestemd het wel degelijk met de strekking eens zijn. Men viel over het woord 'puber' en dat is ook wel terecht: de puberteit is

echt wel afgelopen rond het 14/15e jaar. Ook vond men de stelling te algemeen en ook dat klopt: er zijn jongeren die laten zien dat ze rond het 20e jaar feitelijk zelfstandig kunnen functioneren en dat prima aankunnen. Dat neemt niet weg dat de meerderheid van de jongeren er baat bij heeft om support te krijgen van de oudere generatie. En het is bijzonder om te zien hoeveel 'oneens stemmers' dat ook vinden. Bij een jonge adolescent (11-12 jaar) is die natuurlijk wel anders dan bij een scholier van 16 of een jonge student van 22. De relatie wordt steeds meer 'horizontaal'. Dat is dan ook het interessante aan opvoeden: je doel blijft hetzelfde (de talent ontwikkeling en persoonlijke groei van het kind) maar de aanpak en de toon gaan veranderen met het ouder worden van kind en jongere!

## Waarom jongeren steun, sturing en inspiratie nodig hebben tot ver na hun 20e jaar

*Jelle Jolles*

<http://www.hersenenleren.nl/wp-content/uploads/2010/02/100211OpvoeddebatJollesDef.pdf>

11-2-2010  
prof dr Jelle Jolles  
Centrum Brein & Leren,  
Faculteit Psychologie & Pedagogiek,  
VU-Universiteit, Amsterdam  
[j.jolles@psy.vu.nl](mailto:j.jolles@psy.vu.nl)

### Aanleiding

Het nationaal opvoedingsdebat is op 11 februari van start gegaan op initiatief van het ministerie van Jeugd en Gezin. (Voor nadere informatie [www.opvoeddebat.nl](http://www.opvoeddebat.nl)). Over een viertal onderwerpen worden meningen uitgewisseld. Als eerste wordt gesproken over pubers en opvoeding. Over de wijze waarop jongeren moeten worden opgevoed. En er wordt via internet gestemd over de stelling 'Pubers hebben tot hun 25e steun en sturing nodig'.

Ouders hebben het er moeilijk mee: loslaten of juist grenzen stellen? Zelf laten ontdekken of de routes aangeven? Zijn pubers nog wel opvoedbaar in onze complexe samenleving? Zijn hun hersens er wel klaar voor? Welnu. Het wetenschappelijk onderzoek van het laatste decennium geeft wat richtingen aan. Het blijkt dat de hersenrijping pas ruim na het 20<sup>e</sup> levensjaar is voltooid. Dit geldt voor de overgrote meerderheid van onze jongeren.

Opmerkelijk is dat jongens nog wat trager zijn in hun ontwikkeling dan meisjes. Deze bevindingen hebben consequenties voor de opvoeding; voor de manier waarop we onze kinderen, adolescenten, scholieren, studenten in staat stellen om hun plek te verwerven in onze complexe samenleving. Mijn stelling is: jongeren hebben steun, sturing en inspiratie nodig tot ver na het 20e levensjaar. Die is nodig voor de ontwikkeling van hun talenten.

Motiveren, richting geven, alternatieven aangeven, emotioneel ondersteunen; ze zijn alle belangrijk voor de optimale ontwikkeling.

Hieronder volgt een nadere invulling van de vragen en antwoorden die ik heb gegeven als start van het debat (bij citatie gaarne als bronvermelding noemen: J.Jolles (2010) Waarom jongeren steun, sturing en inspiratie nodig hebben tot ver na hun 20e jaar.

### Vraag. Zijn pubers in staat om hun eigen gedrag en handelingen op een goede manier te bepalen?

Kinderen en jeugdigen weten al heel erg veel. Zij kunnen gewoonlijk bepaalde taken en handelingen prima uitvoeren. Kinderen hebben vaak weetjes waarvan je denkt 'hoe komt ze er aan?' Met het adolescent worden zijn ze in staat om zelfs relatief complexe taken behoorlijk goed uit te voeren en er zijn vaardigheden waarin ze (veel) beter zijn dan volwassenen. Het gaat om taken zoals skateboarden, gymnastische vaardigheden en het omgaan met digitale media. Maar ze zijn nog geheel niet in staat om complexe beslissingen te nemen, en zijn nog slecht in de beoordeling van situaties, in de inschatting van risico's. Ze moeten nog veel ervaring opdoen in het overzien van de consequenties van

beslissingen. Vooral als het gaat om 'wat betekent deze beslissing voor een ander, voor mijn vriendin, voor mijn ouder'. Maar ook 'wat betekent dit voor mezelf, is dit niet gevaarlijk?', heb ik hier werkelijk wat aan'.

**Vraag. Welke rol speelt de opvoeder hierin?**

De opvoeder is nodig om de adolescent voorzichtig hierin te begeleiden. Dat betekent: ervaring laten krijgen met het maken van beslissingen, het overzien van de consequenties, behoeden voor beslissingen die fysiek of emotioneel desastreuze gevolgen kan hebben. Dus het gaat om een behoorlijk moeilijke afweging tussen het geven van de vrijheid die nodig is om ervaringen op te doen en anderzijds de gerichte sturing die de jongere ook nodig heeft om hem of haar te behoeden voor mogelijk levensbedreigende situatie.

**Vraag Hoe stuur je als ouder een puberend kind? Wanneer geef je het wel en wanneer geef je het geen vrijheid?**

Vooral in de vroege adolescentie kan de jeugdige makkelijk in een negatieve spiraal komen. Positieve ervaringen zijn dan van groot belang, om een basis te leggen voor het hele verdere leven. Een positieve meedenkende opvoeder (ouder, grootouder, docent, buurvrouw etc), is van groot belang als een soort mentor met levenservaring. Deze opvoeder dient een persoonlijke begeleiding te geven waarbij de jeugdige een vorm van geborgenheid ervaart. Van daaruit kan het vrijheid en verantwoordelijkheid gaan leren ervaren. Het gaat bij deze voorbeelden om een vorm van emotionele steun.

**Vraag. In welke mate moet je je puberend kind de vrijheid geven?**

De jeugdige moet zelf de wereld leren ontdekken: dat is van belang om ervaringen te krijgen. Dit moet wel plaatsvinden vanuit een geborgenheid. Bied als opvoeder een steeds ruimer kader waarbinnen het kind die vrijheid kan gaan ervaren met de consequenties van beslissingen die het genomen heeft. De jeugdige leert van de omgeving/ opvoeder om de zelfcontrole te verbeteren. Het leert over zichzelf nadenken, en over de consequenties van het handelen. In dit verband helpt opvoeder ook een emotionele basis te vormen die essentieel is om een stabiele evaluatie van de omgeving te krijgen: leren inschatten wat de bedoelingen van anderen zijn, welke emoties bij anderen kunnen spelen, waarom oom agent bepaalde zaken niet goed vindt, wat de normen van de samenleving zijn en dergelijken. Tevens gaat het over vaardigheden die nodig zijn om te kiezen, om beslissingen te nemen: om het afwegen van mogelijkheden, het stellen van prioriteiten, en het plannen van handelingen. Vrijheid in geborgenheid: essentieel voor de ontwikkeling van talenten.

**Vraag. Kunnen pubers of adolescenten zijn/haar grenzen wel zelf bepalen? Hebben ze wel genoeg inschattingvermogen?**

Nee, die grenzen kunnen veel adolescenten nog niet zelf bepalen. De adolescent moet soms tegen zichzelf beschermd worden omdat het vermogen tot 'zelfevaluatie' nog niet goed ontwikkeld is. Dat vormt zich namelijk in relatie tot de ervaringen die de jeugdige opdoet. Vandaar dat de omgeving nodig is om de jeugdige die ervaringen te geven. Zolang die er nog niet zijn, heeft de jongere de opvoeder/omgeving nodig. De opvoeder kan hem/haar behoeden om iets te doen dat mogelijk fysiek beschadigend kan zijn of dat tot emotioneel/sociaal tot desastreuze gevolgen leiden die moeilijk terug te draaien zijn. De jeugdige heeft gewoonlijk het gevoel dat hij/zij 'het wel weet', of 'ik kan dat wel'. Maar die mening is niet reël omdat het inschattingvermogen nog niet goed ontwikkeld is. Er is veel onderzoek in de hersenwetenschappen dat aantoont dat het hersensysteem dat ons in staat stelt om emotionele en sociale afwegingen te maken (veel) later is uitgerijpt dan het systeem dat verstandelijke beslissingen neemt. Daarom schat de adolescent vaak situaties verkeerd in. Hij of zij heeft inderdaad al veel kennis maar kan die niet adequaat in een sociale of emotionele context toepassen.

**Vraag. Welke rol speelt de ouder in deze ontwikkeling? Hoe ga je ermee om?**

De opvoeder is essentieel om de feedback te geven die nodig is. Adolescenten zijn fysiek tot zeer veel in staat maar hebben een heel groot risico om te overlijden of andere ernstige dingen te ondergaan.

Een jonge jongen wordt uitgedaagd om van een brug af te springen, zonder inschatting van de grote kans op ongelukken. 'Ach, dat gebeurt mij niet....'.

De opvoeder dient dit tegen te gaan. Dat kan door steun en sturing, en niet door 'grenzen te stellen'. Dit laatste werkt niet omdat de jeugdige gewoonlijk prima in staat is om routes te vinden om 'het toch te doen'. Grenzen stellen is als het neerzetten van een hek waar de adolescent uiteindelijk tóch overheen zal klimmen.

**Vraag. Wat zijn belangrijke begrippen als het gaat om de rol van de opvoeder? Hoe ga je als ouder om met een puberend kind m.b.t. het veranderende gedrag?**

Er zijn vier belangrijke begrippen, te weten **Steun, Sturing, Inspiratie en Motivatie**.

- Bij **steun** geven gaat het om emotionele steun. Ook al ben je het niet eens met je kind, je zorgt dat het zich altijd geborgen voelt. Het gaat om onvoorwaardelijkheid, het kind moet altijd een beroep op je kunnen doen

- Bij **sturing** geven gaat het om leiding geven, om het wijzen van de route. Dat is iets anders dan dat de ouder zegt 'dat moet je zo-en-zo doen': je geeft als opvoeder een routebeschrijving. En om goede redenen zal de jeugdige daarvan af moet kunnen wijken. Het gaat om het benoemen van mogelijkheden, om het beschrijven van potentiële consequenties en om het geven van feedback 'hoe had je dat dan willen aanpakken?'. Daardoor leert de jeugdige om zelf te kiezen. Soms kan dat ertoe leiden dat het verkeerd kiest, maar helder ervaart wat de negatieve consequenties zijn van de eigen keuze. Daardoor is er groter kans dat het in een volgend stadium goed kiest. Doordat de opvoeder sturing heeft gegeven en consequenties heeft helpen verwoorden helpt dit de jongere om op later moment terug te kijken en te 'leren van zijn fouten'.

- **Inspiratie** geven. Het gaat erom, dingen op het bord van de jongere te leggen waar die zelf (nog) niet op is gekomen. Het is niet redelijk om van jongeren te verwachten dat die uit zichzelf oplossingen bedenken voor problemen die hij of zij nog geheel niet kent. Nieuwe ideeën, nieuwe mogelijkheden, een nieuwe aanpak, het tonen van nieuwe instrumenten, en het gebruik ervan stimuleren: dat moeten opvoeders doen. Het is niet voor niks dat veel volwassenen nog moeiteloos kunnen terughalen, wat in hun jeugd een 'turning point' was: die inspirerende leraar die een route heeft gewezen waar ze nog helemaal het bestaan niet van wisten'.

- **Motivatie** geven: het gaat erom, de jongere door een dood punt heen te helpen, en het bespreken van redenen en het bedenken wat te doen. Soms kan dat zijn door de jongere het vertrouwen te geven dat jij of zij op de goede weg zit. De opvoeder dient er vaak voor te zorgen dat er initiatief genomen wordt, dat de jongere minder angst heeft voor ongewisheid ('wat zou er kunnen gebeuren als....?')

**Vraag. Waarom is er niet te spreken van de puber of de adolescent?**

De term 'puber' is een verkeerd woord om te gebruiken bij jongeren na hun 15e jaar. Het is denigrerend naar de jeugdige toe. Bovendien is het een fout woord omdat vrijwel alle meisjes op 14 jaar al door de puberteit heen zijn. Voor jongens geldt dat rond het 15e jaar. Ik heb een grote voorkeur voor het begrip 'adolescent' boven het woord puber. Het woord adolescentie drukt uit dat het gaat om een rijpingsfase, en is een veel positiever woord. Het drukt uit dat het gaat om de ontwikkeling van de persoon en diens brein: de hersenontwikkeling die immers mede afhankelijk is van de sturing door de omgeving!

Van groot belang is het om te herkennen dat er sprake is van individuele variabiliteit. Het is beslist zo dat er van iedere honderd jongeren van rond de 15 jaar enkelen zijn die zo goed als uitgerijpt zijn. Maar de overgrote meerderheid van de jongeren is dat pas ver na het 20e. Pas dan zijn ze klaar in de hersenrijping en neuropsychologische ontwikkeling. Die paar jongeren die zich heel snel ontwikkelen, zijn op jonge leeftijd al verstandig, creatief, gemotiveerd, en klaar voor de wereld. Vaak hebben deze jongeren een zeer positief thuis-systeem, met ouders die zowel emotioneel, sociaal als cognitief een erg stimulerende omgeving hebben aangeboden. Andere jongeren echter, zijn pas jaren later uitgerijpt terwijl die toch dezelfde potentie en talenten kunnen hebben. Belangrijk is daarom: laat die jeugdige zich ontwikkelen, reken hem of haar niet te vroeg af op zelfstandigheid. Geef hem de kans, en stimuleer.

**Vraag. Welke verschillen zitten er tussen de emotionele en sociale ontwikkeling bij jongens en meisjes?**

Er bestaat grote individuele variabiliteit maar ook is er gedurende vele jaren van de ontwikkeling van kinderen en jeugdigen sprake van een verschil tussen jongens en meisjes. Schattingen zijn dat driekwart van de meisjes is in emotionele en sociale ontwikkeling gedurende een groot deel van jeugd voorloopt op driekwart van de jongens. Uit hersenonderzoek is ook duidelijk dat bepaalde hersendelen bij (de meeste) meisjes jaren eerder gerijpt zijn dan bij (de meeste) jongens. Die hebben langere ontwikkeling die nog door loopt tot ongeveer 25 jaar; meisjes zijn enkele jaren eerder uitgerijpt. Meisjes hebben gewoonlijk een andere vorm van stimulans van opvoeders nodig dan jongens. In de vroege adolescentie, midden adolescentie en late adolescentie gaat het dan gewoonlijk om een wat andere vorm van sturing en steun. In zijn algemeenheid neemt de mate van complexiteit van opvoeding toe met leeftijd. En steeds meer gaat het om steun en sturing met betrekking tot lange termijn consequenties van gedrag, en ook om de rol van de omgeving ('wat zou mijn vriendje bedoelen en eigenlijk willen?'). Daarnaast gaat het om het openstaan voor de emoties van anderen.

**Vraag. Nog een slotopmerking?**

Ja. Laten we ons als ouder realiseren dat de adolescentie in wezen een fantastische fase is. Laten we onze kinderen de steun en sturing geven die ze nodig hebben om zich te ontwikkelen en laten we stoppen met het gemopper. Het is onze taak en die van de samenleving om de voorwaarden voor hen te scheppen. En laten we ons nog eens realiseren dat die zogenaamd 'vervelende pubers' degenen zijn die ons straks verplegen, die voor ons het geld zullen verdienen en die voor ons de samenleving draaiend gaan houden.

Website: <http://www.studiesuccesho.nl/achtergrond/integratie/>

## Bijlage II

Bron: Damiette Bakx en Etienne van Nuland (2015) *Studiesucces verhogen. Bevindingen en maatregelen uit de literatuur*. Interne publicatie Avans Hogeschool. P. 14-15

### Studiesucces en Binding

Studenten die zich sterk verbonden voelen met de opleiding en studieomgeving hebben doorgaans meer studiesucces. In de literatuur over dit onderwerp staat de theorie van Tinto (1993) centraal. Tinto stelt dat uitval of studiesucces het resultaat is van een proces van interacties tussen de student en de studieomgeving. Positieve ervaringen in de interactie met docenten en medestudenten versterken de binding die de student ervaart. Dit leidt er volgens de theorie toe dat een student zich sterker committeert aan de doelen die hij of zij zichzelf heeft opgelegd (bijvoorbeeld het behalen van het diploma) of het bijstellen van het niveau van deze doelen (bijvoorbeeld cum laude slagen). De positieve ervaringen die leiden tot meer binding en commitment en vervolgens tot hogere studievoortgang en studiesucces betreffen niet alleen de sociale omgang met medestudenten en extracurriculaire activiteiten (sociale integratie). Het gaat ook om goede studieresultaten en contacten met docenten, wat voortkomt uit een match tussen de vaardigheden en capaciteiten van de student met het niveau en de cultuur van de opleiding (academische integratie) (Tinto, 1993; Meeuwisse, Severiens, & Born, 2010; Prins, 1997). Het model stelt kortweg dat meer sociale en academische binding leidt tot een hogere kans op het volharderen van een student tot het moment dat het diploma wordt gehaald en een kleinere kans dat een student voortijdig uitvalt.

In de Nederlandse context is het model van Tinto getoetst. Zo laat Prins (1997) zien dat integratie leidt tot hogere studievoortgang en minder uitval. Sociale integratie leidt volgens Prins tot minder uitval, maar niet tot een hoger aantal behaalde studiepunten per jaar. Academische integratie heeft een sterker effect: studenten die veel contact hebben met docenten van hun opleiding zijn tevredener met hun academische ontwikkeling en prestaties, presteren beter en vallen minder uit. Prins stelt dat sociale integratie voorafgaat aan academische integratie. Het bevorderen van sociale integratie leidt tot meer academische integratie. Volgens onderzoek van Eggen (2011) hebben studenten met een groot netwerk een kleinere kans om studievertraging op te lopen. Daarbij gaat het om een netwerk dat bestaat uit zowel medestudenten als andere sociale relaties. Severiens en Wolff (2008) laten zien dat er een positief effect uitgaat van zogenaamde formele academische integratie (contacten tussen studenten en docenten in de context van de leeromgeving) op het aantal behaalde studiepunten en de hoogte van de behaalde cijfers. Dit effect is alleen gevonden voor autochtone studenten, voor allochtone studenten blijft het effect uit.

In de Nederlandse context is er met andere woorden steun voor het model van Tinto. Hoewel het model nationaal en internationaal veel gebruikt wordt om studiesucces en uitval te verklaren is er ook de nodige kritiek op de theorie (McCubbin, 2003). Wanneer we constateren dat binding bijdraagt aan studiesucces, is het vervolgens de vraag welke maatregelen effectief zijn in het vergroten van sociale en academische binding van studenten.

Hieronder volgt een aantal maatregelen uit de literatuur:

meer  
lessen  
per  
week



media lounge  
slach

### Sociale integratie:

- ✓ Ondersteun de ontwikkeling van sociale cohesie bij studenten, bijvoorbeeld door vaste jaargroepen in te stellen, via peer tutoring, sociale activiteiten of het faciliteren van ontmoetingsplekken (Ruis, 2007). Een sociale netwerksite voor de opleiding kan een plek zijn waar docenten en studenten informatie uit kunnen wisselen (Nedermeijer, 2010). Ook Twitter kan de betrokkenheid van studenten vergroten, met betere resultaten als gevolg (Nedermeijer, 2010).
- ✓ Door studenten veel samen te laten werken aan opdrachten kan een docent de binding tussen studenten vergroten (Umbach & Wawrzynski, 2005). Het creëren van een activerende leeromgeving heeft niet alleen een direct positief effect op studievoortgang, maar draagt ook bij aan zowel de sociale als academische integratie van studenten (Severiens & Schmidt, 2008).
- ✓ Goede voorzieningen als studentenverenigingen, sportfaciliteiten, bibliotheek, financiële ondersteuning en studentenhuysvesting kunnen bijdragen aan sociale integratie, maar ook aan binding met de instelling (Prebble, et al., 2005; Ruis, 2007).
- ✓ Zorg voor studiefaciliteiten, zodat studenten samen aan opdrachten kunnen werken (Prebble, et al., 2005).

### Academische integratie:

- ✓ Contactmomenten, met name bij de start van de opleiding, zijn belangrijk om te zorgen voor integratie tussen de startende student en de opleiding. De opbouw van het curriculum, met voldoende contacturen aan het begin van het eerste jaar, kan bijdragen aan de integratie van studenten (Ruis, 2007).
- ✓ Zorg ervoor dat docenten benaderbaar en beschikbaar zijn voor vragen van studenten, via informele contactmogelijkheden of spreekuren (Prebble, et al., 2005; Ganzeboom, Berkhout, Gomolka, & Smits, 2015; Ruis, 2007). Zie ook het hoofdstuk over de rol van de docent met betrekking tot het belang van persoonlijke aandacht.
- ✓ Binding met de opleiding kan al voor de poort aanvangen via voorlichtingsactiviteiten en de Intake.
- ✓ Het instellen van aanwezigheidsplicht voor eerstejaars studenten (Ruis, 2007) is een mogelijkheid om academische integratie te bevorderen.
- ✓ Peer tutoring heeft een positief effect op academische integratie (Ruis, 2007).
- ✓ Het aanwijzen van een tutor, mentor of studieloopbaanbegeleider als begeleider en wegwijzer voor iedere student (Visser & Jansen, 2012).

[http://www.google.nl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=18&ved=0ahUKEwiO6NGp0dHLAhVHDxoKHcbfAjY4ChAWCEMwBw&url=http%3A%2F%2Flic.avans.nl%2Fbinaries%2Fcontent%2Fassets%2Fiavans%2Fservice.lic%2Fpublicaties%2Fstudiesucces-literatuurstudie-16092015.pdf&usg=AFQjCNGR8YwOPKCJPwmb9U1uNfSd1HqK7Q&sig2=7je04c1YF2GDfS\\_69RwunA](http://www.google.nl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=18&ved=0ahUKEwiO6NGp0dHLAhVHDxoKHcbfAjY4ChAWCEMwBw&url=http%3A%2F%2Flic.avans.nl%2Fbinaries%2Fcontent%2Fassets%2Fiavans%2Fservice.lic%2Fpublicaties%2Fstudiesucces-literatuurstudie-16092015.pdf&usg=AFQjCNGR8YwOPKCJPwmb9U1uNfSd1HqK7Q&sig2=7je04c1YF2GDfS_69RwunA)