

▶▶
UHASSELT



Maastricht University

KNOWLEDGE IN ACTION

School voor Educatieve Studies

Educatieve master in de
gezondheidswetenschappen

Masterthesis

Gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs. Een kwalitatief onderzoek naar ervaringen van studenten

Lien Vanmol

Scriptie ingediend tot het behalen van de graad van Educatieve master in de gezondheidswetenschappen

PROMOTOR :

Prof. dr. Monique VAN ERUM

COPROMOTOR :

Prof. dr. Wim TOPS

De transnationale Universiteit Limburg is een uniek samenwerkingsverband van twee universiteiten in twee landen: de Universiteit Hasselt en Maastricht University.



UHASSELT

KNOWLEDGE IN ACTION

www.uhasselt.be
Universiteit Hasselt
Campus Hasselt:
Martelarenlaan 42 | 3500 Hasselt
Campus Diepenbeek:
Agoralaan Gebouw D | 3590 Diepenbeek

2019

2020



Maastricht University

School voor Educatieve Studies

Educatieve master in de
gezondheidswetenschappen

Masterthesis

Gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs. Een kwalitatief onderzoek naar ervaringen van studenten

Lien Vanmol

Scriptie ingediend tot het behalen van de graad van Educatieve master in de gezondheidswetenschappen

PROMOTOR :

Prof. dr. Monique VAN ERUM

COPROMOTOR :

Prof. dr. Wim TOPS

Disclaimer:

Deze masterproef werd geschreven tijdens de COVID-19 crisis in 2020. Deze wereldwijde gezondheids crisis heeft een impact gehad op het schrijf- en verwerkingsproces, de onderzoekshandelingen en de onderzoeksresultaten die aan de basis liggen van dit werkstuk omdat:

- respondenten moeilijk bereikbaar waren;*
- de datacollectie bemoeilijkt werd.*

Dankwoord

Na een intensieve periode van enkele maanden is het zover. Met het schrijven van dit dankwoord leggen we de laatste hand aan onze masterproef. Het was een bijzonder leerrijke periode waarin we zowel op wetenschappelijk als professioneel vlak gegroeid zijn. Het realiseren van deze masterproef zou echter onmogelijk geweest zijn zonder de hulp en steun van enkele personen. We maken daarom graag van deze gelegenheid gebruik om onze dankbaarheid te uiten.

Bijzondere dank gaat uit naar onze promotor, Prof. dr. Monique Van Erum, voor het aanreiken van het onderwerp, het verstrekken van onmisbare informatie en de continue ondersteuning. De interesse die zij steeds aan de dag legde en de uren van persoonlijke begeleiding worden enorm op prijs gesteld. Daarnaast ook een gemeend woord van dank aan onze copromotor, Prof. dr. Wim Tops. Hoewel onze samenwerking pas later op het academiejaar startte, zijn wij erg dankbaar voor zijn constructieve ondersteuning. Door middel van zijn kritische evaluatie en leerzame tips gaf hij ons de kracht om onszelf meermaals te overstijgen. Zijn kennis binnen de methodologie van kwalitatief onderzoek was bovendien onmisbaar en bood een grote hulp.

Ook danken wij graag dr. Wendy Schouteden voor haar wetenschappelijke en praktische ondersteuning. Dankzij de handvatten die zij aanreikte kon de basis gelegd worden voor de structuur en de verdere uitwerking van onze masterproef. Verder willen we mevrouw Iris Decabooter bedanken voor haar hulp tijdens onze zoektocht naar participanten.

Ten slotte danken we alle deelnemers van deze masterproef, zij vormden de belangrijkste bron van informatie. Hun inzet en inbreng tijdens de focusgroepgesprekken worden erg op prijs gesteld. Speciale dank gaat uit naar de studentenvertegenwoordiger van de opleiding Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie. Zijn persoonlijke benadering van medestudenten zorgde ervoor dat voldoende participanten verkregen werden. Zonder zijn hulp was deze masterproef niet mogelijk geweest.

Bedankt!

Isaura Clerix
Lien Vanmol

Situering van de masterproef

Dit onderzoeksproject maakt deel uit van de Educatieve masteropleiding aan de Universiteit Hasselt (Diepenbeek, België). Studenten die deze opleiding volgen, krijgen de opdracht om gedurende het volledige academiejaar een wetenschappelijke masterproef te ontwikkelen. Op basis van een overzicht van mogelijke masterproefonderwerpen werd bij aanvang van het academiejaar gekozen voor het thema 'Effectiviteit van digitale leerpaden', onder leiding van Prof. dr. Monique Van Erum.

Vanuit een beknopte beschrijving van de thematiek blijkt dat, sinds het academiejaar 2018-2019, het gebruik van digitale leerpaden geïmplementeerd wordt in de opleiding Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie aan de Universiteit Hasselt. Vanuit persoonlijke interesse, en de mogelijkheid tot het opleveren van relevante inzichten voor deze en andere opleidingen, wordt de vraag gesteld hoe studenten het gebruik van deze leerpaden ervaren. Is de implementatie van digitale leerpaden een meerwaarde in vergelijking met de 'klassieke aanpak'? Welke mogelijkheden biedt het gebruik van digitale leerpaden? En welke gemiste kansen liggen mogelijks nog voor het grijpen?

Aan de hand van een kwalitatief onderzoek in de vorm van focusgroepen wordt getracht een antwoord te bieden op bovenstaande vragen. Concreet wordt in deze masterproef de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden bij studenten Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie aan de Universiteit Hasselt onderzocht. Het onderzoeksproject start met een literatuurstudie, waarin de huidige tendensen binnen de digitalisering van het (hoger) onderwijs onder de loep genomen worden. Vanuit deze theoretische analyse volgt een probleemstelling met bijbehorende onderzoeksvraag en hypothesen. Nadien wordt via focusgroepgesprekken een antwoord gezocht op de gestelde onderzoeksvraag. Het eindproduct vormt een creative deliverable in de vorm van een digitaal leerpad waarop de voornaamste bevindingen van het onderzoeksproject gebundeld worden. Dit creatief eindproduct biedt een mogelijk hulpmiddel voor lesgevers bij de ontwikkeling van digitale leerpaden en vormt hopelijk een bron voor inspiratie.

Voor de ontwikkeling van deze masterproef werd verschillende wetenschappelijke literatuur verzameld. Zowel voor het onderzoeksdomein van digitalisering in het (hoger) onderwijs, als voor de methodologie van kwalitatief onderzoek, werd op zoek gegaan naar relevante bronnen. De wijze waarop dergelijke zoektocht tot stand gekomen is, wordt weergegeven in de bijlagen (zie Bijlage 1).

Achtergrond: De maatschappelijke omgeving waarin hogescholen en universiteiten opereren is complex en voortdurend in ontwikkeling. Zo is onder andere de visie op hoger onderwijs de afgelopen jaren fundamenteel veranderd, waarbij een shift heeft plaatsgevonden van frontaal lesgeven naar meer studentgecentreerd onderwijs. Binnen studentgecentreerde curricula speelt zelfstudie een belangrijke rol. Rekening houdend met de digitalisering van de maatschappij, lijkt het aanbieden van digitale leerpaden een efficiënte manier om zelfstudie te implementeren. Binnen dit relatief nieuwe kennisveld is er momenteel slechts beperkte wetenschappelijke evidentie beschikbaar voor het gebruik van digitale leerpaden in het hoger onderwijs.

Doel: De focus van de huidige studie ligt op het exploreren van de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden bij studenten in het hoger onderwijs. Concreet worden de ervaringen van studenten betreffende het gebruiksgemak, de aangeboden inhoud en de oefenmogelijkheid van digitale leerpaden onderzocht.

Methode: Vijftien eerste- en tweedejaarsstudenten van de academische bacheloropleiding Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie aan de Universiteit Hasselt (Diepenbeek, België) namen deel aan het onderzoek. De meningen en ervaringen van de studenten omtrent de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden werden in kaart gebracht aan de hand van twee afzonderlijke focusgroepgesprekken, met elk dezelfde vraagpuntenlijst.

Resultaten en conclusie: Op basis van de onderzoeksresultaten kan gesteld worden dat de gebruikerstevredenheid omtrent digitale leerpaden in het hoger onderwijs beïnvloed wordt door factoren zoals toegankelijkheid, kostprijs, inclusie van video- en beeldmateriaal, frequentie en complexiteit van zelftesting, inclusief directe feedback, evenals de aanwezigheid van een papieren versie van het digitale leermateriaal. Bovendien blijken de noden van de studenten, betreffende deze factoren, niet allemaal in voldoende mate ingevuld te worden.

Discussie: De onderzoeksbevindingen kunnen als richtinggevend gezien worden voor het gebruik van digitale leerpaden in de huidige onderwijspraktijk. Een meer uitgebreide analyse van de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs is echter essentieel om deze onderwijstool optimaal te kunnen inzetten binnen de digitale onderwijswereld.

Kernwoorden: digitale leerpaden, blended learning, gebruikerstevredenheid, studenten, hoger onderwijs, kwalitatief onderzoek

Inhoudsopgave

Dankwoord	I
Situering van de masterproef	II
Abstract	III
Inhoudsopgave	IV
1. Inleiding	1
2. Methode	5
2.1. <i>Onderzoeksopzet</i>	5
2.2. <i>Participanten</i>	5
2.3. <i>Dataverzameling</i>	7
2.4. <i>Dataverwerking</i>	8
3. Resultaten	11
3.1. <i>Algemene percepties</i>	11
3.2. <i>Beschrijving van de factoren</i>	11
3.2.1. <i>Gebruiksgemak</i>	11
3.2.2. <i>Aangeboden inhoud</i>	12
3.2.3. <i>Oefenmogelijkheid</i>	14
3.2.4. <i>Papieren component</i>	15
4. Discussie	17
4.1. <i>Bespreking van de bevindingen</i>	17
4.2. <i>Sterktes en zwaktes van de studie</i>	22
4.3. <i>Implicaties op theoretisch en praktisch vlak</i>	24
4.4. <i>Aanbevelingen voor verder onderzoek</i>	24
5. Conclusie	27
6. Referentielijst	29
Bijlagen	35
<i>Bijlage 1: Zoekplan</i>	36
<i>Bijlage 2: Geïnformeerde toestemming</i>	37
<i>Bijlage 3: Interviewleidraad</i>	38
<i>Bijlage 4: Transcriptie focusgroep 1</i>	47
<i>Bijlage 5: Transcriptie focusgroep 2</i>	74
<i>Bijlage 6: Codeerschema</i>	97

<i>Bijlage 7: IJsbreker focusgroep 1</i>	98
<i>Bijlage 8: IJsbreker focusgroep 2</i>	101
<i>Bijlage 9: (Beschrijving van de) creative deliverable</i>	104
<i>Bijlage 10: Datamanagementplan (disclaimer)</i>	105

1. Inleiding

De maatschappelijke omgeving waarin (hoge)scholen en universiteiten opereren is complex en voortdurend in beweging (Kessels, 2013). Recente ontwikkelingen op demografisch, sociaal-cultureel en technologisch vlak hebben een grote impact op het Vlaamse onderwijsveld. Zo is onder andere de visie op (hoger) onderwijs de afgelopen jaren fundamenteel veranderd (Boderé et al., 2018; Vlaamse Onderwijsraad, 2018). In de hedendaagse onderwijsvisie staat het principe van het sociaal constructivisme centraal (Vlaamse Onderwijsraad, 2018), waarbij leren als een constructief, cumulatief, zelfgestuurd, doelgericht, gesitueerd, coöperatief en geïndividualiseerd proces van kennisverwerving, betekenisgeving en vaardigheidsontwikkeling gedefinieerd wordt (De Corte, 1996). Hierbij beoogt het sociaal constructivisme dat studenten actief kennis construeren, zodoende een persoonlijke betekenis te kunnen geven aan hetgeen geleerd wordt (Simons, 1999). Om deze klassieke leertheorie vorm te geven, wordt in de huidige onderwijspraktijk steeds meer ingezet op studentgecentreerd leren (Vlaamse Onderwijsraad, 2018). In tegenstelling tot het ex-cathedra onderwijs, waarbij studenten op een eerder passieve wijze informatie ontvangen, ligt de focus bij studentgecentreerd onderwijs op zelfstudie en activerend leren (Brown & Atkins, 1993; Vermunt, 1992). Prince (2004) definieert activerend leren als *“any instructional method that engages students in the learning process”* en legt hierbij de nadruk op studentenactiviteit en het opnemen van verantwoordelijkheid voor het eigen leerproces.

Onderzoek toonde reeds aan dat studentgecentreerde curricula leeromgevingen creëren die de creativiteit van de student stimuleren en de autonomie respecteren (Cullen et al., 2012). Daarnaast wezen Dochy et al. (2015) op het gegeven dat studentgecentreerd onderwijs positieve effecten vertoont op de zelfregulatie van studenten, wat leidt tot een hogere intrinsieke motivatie, grotere academische betrokkenheid en betere prestaties. Ook voor activerend leren bestaat reeds evidentie. Zo wijzen verschillende onderzoeksresultaten op de superioriteit van activerend leren ten opzichte van traditionele onderwijsvormen op gebied van academische prestaties (Manjalavil et al., 2017; Michael, 2006). Echter tonen sommigen een blijvende interesse in het klassieke, instructiegerichte paradigma. Zo verklaren Schneider en Preckel (2017) dat traditionele onderwijsactiviteiten ook vandaag nog de leerprestaties van studenten gunstig kunnen beïnvloeden. Dit is onder meer te wijten aan de gezonde didactische principes waar het onderwijs blijvend voldoende aandacht aan dient te besteden, met name goed gestructureerde lessen die getuigen van een degelijke voorbereiding, een gepassioneerde lesgever en duidelijke instructies voor de student (Vlaamse Onderwijsraad, 2018).

Binnen activerend, studentgecentreerd leren speelt zelfstudie een belangrijke rol (Michael, 2006). Een mogelijke manier om zelfstudie te implementeren, rekening houdend met de steile opmars van digitale middelen, is het aanbieden van leerinhouden in een elektronische leeromgeving (Vlaamse Onderwijsraad, 2014). Onderzoek toonde reeds aan dat dergelijk digitaal leren een volwaardig alternatief is voor traditionele onderwijsmodellen (Cook et al., 2008; Dankbaar, 2009; Sitzmann et al., 2006). Hoewel digitalisering veel mogelijkheden biedt, leidt het echter niet automatisch tot een verrijking van het leerproces (Mariën & Van Audenhove, 2011). Zo zijn er ook enkele tegenhangers van het gebruik van digitale middelen in het onderwijs (Cook et al., 2008; Henderson et al., 2017; Sitzmann et al., 2006). Onder andere Spitzer (2017) beweert dat werken via beeldschermen schadelijk is voor het concentratievermogen, de taalverwerving en sociale vaardigheden van studenten. Daarnaast kan digitaal leren leiden tot computerverslaving, spraak-, leer- en aandachtsproblemen en zelfs depressie (Spitzer, 2017).

De combinatie van bovenstaande hindernissen betreffende digitaal leren en het belang van contactmomenten in het hoger onderwijs (Bergenhengouwen & Mooijman, 2010; Ramakrisnan et al., 2012), maakt dat zelfstudie op basis van digitaal leermateriaal gebruikelijk gecombineerd wordt met on-campus instructie- en/of verwerkingsmomenten (Graham, 2006). Dergelijke combinatie van face-to-face en digitaal onderwijs wordt ondergebracht onder de term ‘blended learning’ (Garrison & Kanuka,

2004). Het principe van blended learning wint, onder andere door de COVID-19 crisis in 2020, wereldwijd aan interesse en vormt steeds vaker de hoeksteen van recente curriculumontwerpen (Liu et al., 2016). Zo biedt blended learning velerlei leermogelijkheden die voorheen niet mogelijk of beschikbaar waren, zoals het kunnen raadplegen van versterkende bronnen (bv. PowerPointpresentaties, video's), de mogelijkheid tot directe interactie en het kunnen herbekijken van eerder opgenomen lessen (Lage et al., 2000). Daarnaast zorgt de combinatie van online en offline leermateriaal voor een leuke afwisseling en betere studeerbaarheid (Liu et al., 2016; Timmermans, 2010).

Een mogelijke toepassing van blended learning is het aanbieden van een flipped classroom. De werkwijze van een flipped classroom is omgekeerd ('flipped') aan een traditionele les. Zo bereiden de studenten de lesinhoud voor op basis van (online) zelfstudie, waarna verdieping van de leerstof plaatsvindt tijdens een on-campus contactmoment (Røe et al., 2019). Net zoals blended learning, wint de methodologie van een flipped classroom aan populariteit. Zo blijkt uit onderzoek van O'Flaherty en Phillips (2015) dat een flipped classroom de opportuniteit biedt om contacturen efficiënter te benutten. Voor de lesgever wordt meer ruimte gecreëerd om linken te leggen met voorkennis, eventuele misconcepties op te sporen en direct bij te sturen en activerend leren aan te bieden in de vorm van verdiepende opdrachten. Ook voor studenten biedt deze innovatieve onderwijsvorm tal van voordelen. Door middel van gerichte individuele voorbereiding kunnen de studenten tijdens het contactmoment beter volgen, zinvolle discussies over de lesinhoud voeren en relevante vragen stellen en/of beantwoorden (O'Flaherty & Phillips, 2015). Aangezien hogere orde leeractiviteiten en integratie van de leerstof op deze manier gestimuleerd worden, kan het lange termijn leereffect vergroot worden (Røe et al., 2019).

Een consistente en efficiënte manier om online zelfstudie binnen een flipped classroom te ondersteunen, rekening houdend met reeds bestaande evidentie voor digitaal leren (Cook et al., 2008; Dankbaar, 2009; Sitzmann et al., 2006), is het aanbieden van digitale leerpaden (Universiteit Gent, 2020). Een digitaal leerpad is een online studietraject over een specifiek onderwerp of thema, dat een aaneenschakeling van verschillende leerelementen bevat (bv. tekst, video, afbeelding, PowerPointpresentatie, oefening) (Vanderbeke, 2015). Hierbij worden instructie, interactie en evaluatie gecombineerd aangeboden (D'Haese & Valcke, 2005). De organisatie van inhouden in een leerpad, eventueel gecombineerd met een papieren component van het leermateriaal, zorgt voor structuur en maakt mogelijk dat de student voorafgaand aan de les zelfstandig, op eigen tempo en op zelfgekozen momenten, de inhoud van het leerpad kan verwerken (Vanderbeke, 2015). De kracht van een digitaal leerpad zit in de mogelijkheid tot adaptiviteit, waardoor meer individueel maatwerk voor studenten aangeboden kan worden (van Miert, 2011). Daarnaast biedt het onderwijs, door gebruik van digitale leerpaden, een antwoord op de digitalisering van de maatschappij en de noden van de hedendaagse 'millenniumstudenten', waaronder hun voorkeur voor moderne communicatiemiddelen, snelle informatieoverdracht, multitasking en visuele en veelvuldige prikkels (Onderwijs Vlaanderen, 2020).

Digitale leerpaden lijken een veelbelovende tool om, in combinatie met face-to-face contactmomenten, activerend, studentgecentreerd onderwijs te realiseren in de huidige maatschappij (Universiteit Gent, 2020; Vlaamse Onderwijsraad, 2014). Echter wijst het relatief nieuwe kennisveld omtrent digitale leerpaden op hiaten in de evidentie voor het gebruik van dergelijk leermateriaal. In bestaande literatuur is reeds aandacht besteed aan digitaal leren in het algemeen. Zo wordt voornamelijk de nadruk gelegd op de effectiviteit van digitaal leren, uitgedrukt door prestaties en leerresultaten (Bell & Kozlowski, 2002; Cook et al., 2008; Henderson et al., 2017; Sitzmann et al., 2006). Echter kunnen subjectieve determinanten, zoals de gebruikerstevredenheid, een invloed hebben op de effectiviteit van dergelijke leermiddelen (Lu & Chiou, 2010). Zo blijkt dat studenten die een grote tevredenheid aangaande het digitaal leermateriaal rapporteren, meer leren dan studenten die ontevreden zijn (Orvis et al., 2009). Daarnaast is gebruikerstevredenheid een significante factor voor het blijvend gebruik van de aangeboden leermiddelen (Bokhari, 2005; Sun et al., 2008), wat het eventuele succes bepaalt (Chiu et

al., 2005). Uit eerder onderzoek binnen het domein van digitaal leren en blended learning blijkt dat verschillende determinanten een mogelijke invloed uitoefenen op de tevredenheid en/of effectiviteit van digitale leermiddelen. Factoren zoals gebruiksgemak (Eldeeb, 2019; Robinson & Sebba, 2009), aangeboden inhoud (bv. PowerPointpresentatie, video) (Austria & Alontaga, 2014; Champeny et al., 2004; Henderson et al., 2017; Mącznik et al., 2015) en oefenmogelijkheid inclusief directe feedback (Austria et al., 2015; Henderson et al., 2017; Mącznik et al., 2015; Sitzmann et al., 2006) spelen mogelijk een rol.

Helaas zijn, voor zover bekend, dergelijke studies over de gebruikerstevredenheid onbestaande binnen het onderzoeksdomein van digitale leerpaden. Door stijgend gebruik van digitale leerpaden in het hoger onderwijs en het belang van gebruikerstevredenheid is echter nood aan kennis over hoe deze vorm van leren aantrekkelijk en efficiënt gemaakt kan worden (Valenta et al., 2001). Dergelijke informatie is niet enkel interessant voor studenten die aan de slag zullen gaan met het materiaal, maar biedt ook relevante inzichten voor lesgevers die de digitale leerpaden dienen te ontwikkelen. De focus van de huidige studie ligt daarom op het exploreren van de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs, zoals gerapporteerd door studenten. Binnen de context en het bereik van dit werkstuk, ligt de focus op ervaringen van bachelorstudenten Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie (zie sectie '2.2. Participanten').

De onderzoeksvraag luidt als volgt: *“Wat zijn de ervaringen van eerste- en tweedejaarsstudenten Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie met het gebruiksgemak, de aangeboden inhoud en oefenmogelijkheid van digitale leerpaden?”*. Hierbij wordt verwacht dat (1) het ervaren gebruiksgemak afhankelijk is van het aangeboden platform, (2) de tevredenheid over de aangeboden inhoud sterk afhangt van vak tot vak, maar in grote mate bepaald wordt door de complexiteit en eventuele ondersteuning door afbeeldingen en/of video's en (3) meer frequente oefenmogelijkheid wenselijk is die bovendien nauwer aansluit bij het format en het niveau van het examen.

2. Methode

2.1. Onderzoeksopzet

Aangezien de vooropgestelde onderzoeksvraag een exploratie beoogt te bekomen omtrent de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs, werd gekozen voor een kwalitatieve onderzoeksbenadering. Kwalitatief onderzoek is voornamelijk gericht op het exploreren, interpreteren en/of vergelijken van persoonlijke ervaringen, meningen en gedragingen aangaande een te onderzoeken thema (Bryman, 2012; Chenail, 2011; Lucassen & Olde-Hartman, 2007; Miles & Huberman, 1994). Deze kerneigenschappen sluiten nauw aan bij de aard en het doel van de onderzoeksvraag, wat de keuze voor een kwalitatieve methodologie binnen de huidige studie motiveert.

Het karakter van de onderzoeksopzet situeert zich meer specifiek binnen het beschrijvend kwalitatief onderzoek. Aangezien bedoeld werd ervaringen en meningen van studenten in kaart te brengen, met als doel een opstap te bieden voor latere optimalisatie van de digitale leerpaden, is er bovendien sprake van een kwalitatieve evaluatie (Chenail, 2011).

Binnen kwalitatief onderzoek zijn verschillende onderzoeksmethoden mogelijk. Rekening houdend met voor- en nadelen van de verschillende systematieken, werd binnen de huidige studie geopteerd voor kwalitatief onderzoek in de vorm van focusgroepen. Een focusgroep is een interview in kleine groep waarbij, onder leiding van een moderator, gediscussieerd wordt over een bepaald thema. De interactie tussen de deelnemers en het creëren van een gedeelde betekenis betreffende het te onderzoeken thema staan hierbij centraal (Bloor et al., 2001; Bryman, 2012; Fern, 2001; Smithson, 2000; Smithson, 2008; van Assema et al., 1992). In dat opzicht is een focusgroep meer dan louter een groepsinterview. Aan de hand van een proces van 'sharing and comparing', waarbij de deelnemers gestimuleerd worden door de ideeën en opvattingen van anderen, komen verschillende standpunten, meningen en ervaringen tot uiting (Morgan, 2012; Smithson, 2008). Door dergelijke groepsdynamiek levert een focusgroep gecombineerde perspectieven en diepere inzichten aangaande het onderzochte thema op en vormt het een waardevol instrument voor kwalitatief onderzoek (Bloor et al., 2001; Fern, 2001; Smithson, 2008; van Assema et al., 1992). Naast groepsinteractie en breder begrip aangaande het besproken thema, brengt het gebruik van focusgroepen bijkomende voordelen met zich mee. In tegenstelling tot vragenlijsten, welke doorgaans gesloten vragen bevatten en zo een rem op de antwoordmogelijkheden en inbreng van de deelnemer plaatsen, wordt een focusgroep vormgegeven door open vragen met een flexibel karakter. Dit maakt mogelijk dat, naast informatie omtrent vooringenomen veronderstellingen op basis van de onderzoeksvraag, ook nieuwe of onverwachte gegevens over het thema naar voren kunnen komen. Hierbij wordt vanuit de groepsdynamiek snel duidelijk wat de belangrijkste aspecten van het thema zijn (van Assema et al., 1992). Ten slotte biedt kwalitatief onderzoek in de vorm van focusgroepen aanzienlijke praktische voordelen. Op korte tijd en met lage kosten, levert de systematiek relatief eenvoudig diepgaande informatie aangaande het te onderzoeken thema op. Dit in tegenstelling tot het meer tijdrovende proces van individuele interviews, waarbij de beschikbare middelen snel overtroffen worden (Bloor et al., 2001; Bryman, 2012; Smithson, 2008; van Assema et al., 1992).

2.2. Participanten

De onderzoekspopulatie, zijnde de doelgroep van het onderzoek, bestond uit de volledige studentengroep van het eerste en tweede jaar binnen de academische bacheloropleiding Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie aan de Universiteit Hasselt (Diepenbeek, België). Studenten van deze opleiding worden geschaald op niveau zes van de Vlaamse kwalificatiestructuur

(Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2009). De keuze voor deze populatie werd gemotiveerd door het aanwezige onderwijsconcept en de opleidingsvisie. De identiteit van beide bachelorjaren focust namelijk sterk op het aanbieden van studentgecentreerd onderwijs, met intensief gebruik van digitale leerpaden via Sofia (Uitgeverij Acco) als activerende werkvorm. Daarnaast hebben beide studentengroepen, naast de digitale leerpaden, een papieren component van het leermateriaal ter beschikking (Blokwijzer). De aanwezigheid van dergelijk hard copy materiaal heeft mogelijk een invloed op de ervaren gebruikerstevredenheid (Mącznik et al., 2015), waardoor ook hierover een interessante discussie gevoerd kon worden.

Aangezien het omwille van beperkingen in tijd en mankracht niet mogelijk was om de onderzoekspopulatie in zijn geheel te onderzoeken, werd gebruikt gemaakt van een selecte steekproef die werd getrokken op basis van zelfselectie. Dergelijke steekproefmethode werd door Bryman (2012) bruikbaar bevonden voor explorerend kwalitatief onderzoek. Het was bedoeld om twee focusgroepen, van elk minstens zes deelnemers, uit te voeren (Bryman, 2012; Onwuegbuzie et al., 2009; Smithson, 2008; van Assema et al., 1992). Rekening houdend met mogelijke drop-out, werd een overrekrutering van 20% in rekening gebracht, zoals aanbevolen door Onwuegbuzie et al. (2009) en van Assema et al. (1992). Zodoende werd getracht een steekproefgrootte van minstens vijftien deelnemers, verdeeld over beide focusgroepen, te bekomen.

Rekrutering van de steekproef vond plaats via online communicatie. Aan de hand van een oproep via e-mail door promotor Prof. dr. Monique Van Erum werd de populatie ($n = 387$; waaronder $n = 250$ en $n = 137$ voor, respectievelijk, het eerste en tweede bachelorjaar) benaderd voor deelname aan het onderzoek. Ter verhoging van de respons werden verschillende stappen ondernomen. Zo werd een beloning in de vorm van valorisatie-uren binnen verbredende studieopdrachten toegekend aan de participanten. Daarnaast werden meerdere herinneringen verstuurd. Hiervoor werd gekozen voor een persoonlijke benadering, waarbij een beroep gedaan werd op de studentenvertegenwoordiger van de academische bacheloropleiding Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie aan de Universiteit Hasselt. Hij fungeerde als tussenpersoon voor het contacteren van de studenten en zorgde voor een herinnering via sociale media. Tot slot werd door één van de onderzoekers een tweede herinnering verstuurd naar de volledige populatie en werden enkele studenten door beide onderzoekers individueel gecontacteerd. Zoals aanbevolen door van Assema et al. (1992), werd bij het volledige rekruteringsproces slechts een globale beschrijving gegeven over het te bespreken thema. Zodoende werd voorkomen dat mogelijke participanten zich gericht zouden voorbereiden op hun deelname.

In totaal namen vijftien studenten, waarvan vijf mannen (33.3%) en tien vrouwen (66.7%), deel aan het onderzoek. Acht van hen participeerden aan de eerste focusgroep (FG1), terwijl de overige zeven studenten deel uitmaakten van de tweede focusgroep (FG2). Het verschil in gemiddelde leeftijd tussen beide focusgroepen was niet significant (FG1 vs FG2, 19.5 ± 1.6 vs 19.6 ± 1.5 , $p=0.931$). Studenten van het eerste bachelorjaar waren met een aantal van tien (66.7%) in de meerderheid. Er namen slechts vijf (33.3%) tweedejaarsstudenten deel aan het onderzoek. Een overzicht van de kenmerken van de steekproef kan teruggevonden worden in Tabel 1.

Tabel 1: Kenmerken van de steekproef

	Focusgroep 1 (<i>n</i> = 8)	Focusgroep 2 (<i>n</i> = 7)
Leeftijd (M ± SD)	19.5 ± 1.6	19.6 ± 1.5
Geslacht (<i>n</i> [%])		
Man	2 (25.0)	3 (42.9)
Vrouw	6 (75.0)	4 (57.1)
Opleidingsjaar (<i>n</i> [%])		
Eerste bachelor	6 (75.0)	4 (57.1)
Tweede bachelor	2 (25.0)	3 (42.9)

n, aantal; M, gemiddelde; SD, standaarddeviatie.

De participanten werden zo transparant mogelijk geïnformeerd over de opzet en het verloop van het onderzoek. Hierbij werd verduidelijkt dat anonimiteit gegarandeerd wordt en de mogelijkheid bestaat om de deelname op ieder moment stop te zetten en/of verdere informatie te verkrijgen. Een document waarbij geïnformeerde toestemming gegeven werd, werd door iedere participant ondertekend (zie Bijlage 2).

2.3. Dataverzameling

De standpunten, meningen en ervaringen van de participanten omtrent de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden werden in kaart gebracht aan de hand van focusgroepen. In totaal werden twee focusgroepen uitgevoerd, waarbij aan ieder gesprek zeven tot acht studenten deelnamen. Beide focusgroepen vonden plaats op vrijdag 3 juli 2020 en duurden doorgaans anderhalf uur. Rekening houdend met de opgelegde maatregelen omtrent de COVID-19 crisis, werd besloten om de groepsgesprekken via Google Hangouts te organiseren.

Beide focusgroepen verliepen op semi-gestructureerde wijze volgens een vooraf opgestelde interviewleidraad (zie Bijlage 3). Bij het ontwerp van deze leidraad, werd het onderzoeksthema 'digitale leerpaden' opgesplitst in verschillende deelthema's conform de hypothesen zoals vermeld in sectie '1. Inleiding'. Vanuit een theoretische verkenning van ieder deelthema, en op basis van bestaande didactische principes, werden nadien relevante vragen geformuleerd. Deze vormden later de basis voor beide groepsgesprekken. De opgestelde vraagpuntenlijst werd voor aanvang van de focusgroepen door copromotor Prof. dr. Wim Tops beoordeeld op duidelijkheid en openheid.

Iedere focusgroep bestond uit drie fasen. In de eerste fase, de aanvangsfase, werden de participanten welkom geheten, gevolgd door een korte voorstelling van het onderwerp en het doel van het masterproefproject. Daarnaast werd in deze fase ook de opzet van de focusgroep toegelicht en werden anonimiteit en vertrouwelijkheid van de gegevens gegarandeerd. Bij afloop van de eerste fase werd een video-opname gestart om data te registreren, dewelke later gebruikt kon worden voor analyse. De tweede fase, die draaide om het groepsproces, werd ingeleid met een ijsbreker waarbij de algemene percepties van studenten omtrent digitale leerpaden bevroegd werden. Meer concreet, kregen de participanten de opdracht om schriftelijk aan te geven waar ze tevreden en ontevreden over zijn wat betreft de leerpaden. Na vijf minuten werden de participanten verzocht hun voorbereiding aan elkaar en de moderator toe te lichten. Op basis van deze uitleg kon dieper worden ingegaan op de algemene percepties van de participanten. Daarnaast kreeg op deze manier iedere student de kans om zijn of haar mening te delen. De verzamelde gegevens vanuit de ijsbreker dienden vervolgens als overgang naar de kernvragen. Zo werd naadloos overgegaan naar het overlopen en bespreken van de vooropgestelde vraagpuntenlijst, dewelke factoren behandelde die mogelijks een invloed hebben op de

gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden. Zo kwamen de deelthema's 'gebruiksgemak', 'aangeboden inhoud' en 'oefenmogelijkheid' aan bod. Nadien werden de besproken factoren door de participanten gerangschikt op basis van belangrijkheid. Zodoende werd gezocht naar het gepercipieerde belang van de verschillende factoren. Tot slot werd binnen deze fase de overgang gemaakt naar de feitelijke situatie binnen de opleiding. De studenten discussieerden over de aanwezigheid van de besproken factoren in de opleiding Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie, met aandacht voor gemiste kansen en eventuele bijkomende mogelijkheden of suggesties. In de derde en laatste fase van de focusgroep, de afsluitingsfase, werden anonimiteit en vertrouwelijkheid van de gegevens nogmaals benadrukt en werden de participanten herinnert aan de nodige administratie. Nadien werd gewezen op de toegekende beloning en werden de participanten bedankt voor hun medewerking, waarmee het gesprek, alsook de video-opname, beëindigd werden.

Begeleiding van de focusgroepen werd verzorgd door een moderator en een observator, elk met een verschillend takenpakket. Deze rollen werden ingevuld door de auteurs van deze masterproef. De hoofdtaak van de moderator bestond uit het begeleiden van de discussie doorheen de verschillende fasen van het groepsgesprek. Op basis van de interviewleidraad, met bijhorende vraagpuntenlijst, faciliteerde en manageerde de moderator de focusgroepgesprekken. Aangezien groepsdynamiek en het verkrijgen van breder begrip aangaande het onderzochte thema cruciaal zijn binnen focusgroepen (Bloor et al., 2001; Fern, 2001; Smithson, 2008; van Assema et al., 1992), werden de participanten gestimuleerd tot interactie. Bijkomend was het de taak van de moderator om aanvullende, explorerende vragen te stellen zodat ieder deelthema voldoende belicht werd (bv. "Kan je een voorbeeld geven?", "Heb ik het juist begrepen dat ...?"). Ten slotte stond de moderator in voor sociaal-emotionele aspecten. Door attent en geduldig te zijn en over voldoende luisterend vermogen te beschikken, werd enerzijds beoogt de participanten op hun gemak te stellen en anderzijds de vertelstroom zo weinig mogelijk te onderbreken. Het takenpakket van de observator bestond uit het nemen van observatienota's, inclusief notities omtrent non-verbaal gedrag, en het bewaken van de tijd. Daarnaast was de observator verantwoordelijk voor de video-opname van beide focusgroepen.

2.4. Dataverwerking

Aangezien het onderzoek kwalitatieve data opleverde, bestaande uit rijke en gedetailleerde beschrijvingen van persoonlijke standpunten, meningen en ervaringen (Bryman, 2012; Lucassen & Olde-Hartman, 2007; Miles & Huberman, 1994), werden in functie van verwerking, analyse en interpretatie van de data verschillende stappen doorlopen.

Ten eerste werden de video-opnames van de focusgroepen woordelijk getranscribeerd (zie Bijlagen 4 en 5). Transcriberen verwijst naar *"the transformation of spoken discourse into written form that is fully amenable to analysis and available for inclusion in the report of the research"* (Wood & Kroger, 2000). Voor deze transcriptie nam iedere onderzoeker één focusgroep voor zijn rekening. Aangezien het van belang was om de videobestanden met een minimaal verlies aan informatie te transcriberen, werd ook non-verbale communicatie (bv. lachen, 'Ja' knikken) meegenomen en genoteerd in de transcripten. Tevens werden interessante of krachtige citaten ('thick descriptions') reeds aangeduid, wat verdere analyse en verslaggeving zou faciliteren. Aangezien het waarborgen van de vertrouwelijkheid van de data voorop staat, werden namen van de participanten vervangen door een cijfer-lettercombinatie (bv. 1A staat voor deelnemer 'A' binnen focusgroep 1).

Nadien, als tweede stap, werden de transcripten gecodeerd om terugkerende en belangrijke thematische patronen in de antwoorden van de participanten te identificeren. In functie van een grondige verwerking van de data werden de transcripten eerst volledig doorgelezen. In een tweede fase werden de transcripten door beide onderzoekers onafhankelijk gecodeerd met behulp van NVivo (NVivo, 2020). Dit gebeurde initieel door een opsplitsing in betekenisvolle tekstfragmenten, waarbij een

code werd toegekend conform de verschillende deelthema's en bijhorende vragen (zie Bijlage 6). Vervolgens werden de tekstfragmenten, in een derde fase, per code geclusterd en volgde een bespreking tussen beide onderzoekers. Nadat consensus omtrent de codering bereikt werd, werden de gecodeerde tekstfragmenten klaargezet voor verdere analyse. Naast de video-opnames en bijhorende transcripten, bevatte de dataset ook documenten van de deelnemers waarop ze de opdracht van de ijsbreker genoteerd hadden (zie Bijlagen 7 en 8). Waar mogelijk werd ook deze informatie gecodeerd en meegenomen in de analyse.

De derde en laatste stap van de dataverwerking bestond uit het analyseren van de resultaten. Op basis van de gecodeerde tekstfragmenten, werden de opvattingen van de studenten aangaande de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden geanalyseerd en geïnterpreteerd. Er werd gestart met een verticale thematische analyse, waarbij de verschillende focusgroepen afzonderlijk geanalyseerd werden. Aangezien dezelfde deelthema's bevroegd werden in beide focusgroepen, was het mogelijk om de groepen ook onderling te vergelijken, en werd overgegaan naar een horizontale analyse (Miles & Huberman, 1994). Tijdens dergelijke vergelijking werd gezocht naar gemeenschappelijke elementen en onderlinge verschillen over de verschillende focusgroepen heen, wat een meer diepgaande analyse ten goede kwam.

3. Resultaten

3.1. Algemene percepties

De algemene percepties van studenten betreffende het onderzoeksthema 'digitale leerpaden' werden, zoals eerder toegelicht, geëxploreerd aan de hand van een ijsbreker (zie Bijlagen 7 en 8). Tijdens deze fase van het focusgroepgesprek kwam aan het licht dat de studenten het een uitdaging vinden om hun algemene percepties te beschrijven. Hierbij geven verschillende studenten aan dat de digitale leerpaden erg verschillen van vak tot vak, wat een globale beschrijving van hun tevredenheid bemoeilijkt.

Toch onthulde de ijsbreker reeds een diversiteit aan factoren die mogelijks een invloed uitoefenen op de gebruikerstevredenheid van de studenten. Factoren zoals toegankelijkheid, kostprijs, video's en zelftesten komen meermaals aan bod. In de volgende sectie, '3.2. Beschrijving van de factoren', worden deze en bijkomende factoren besproken.

3.2. Beschrijving van de factoren

De reacties van de studenten doorheen de focusgroepgesprekken werden op het niveau van de eerder benoemde coderingen geclusterd in vier deelthema's (zie Bijlage 6). Vanuit de vooropgestelde onderzoeksvraag en bijbehorende hypothesen werd reeds duidelijk dat de deelthema's 'gebruiksgemak', 'aangeboden inhoud' en 'oefenmogelijkheid' behandeld zouden worden. Echter bleek tijdens de groeps gesprekken de aangeboden papieren component een veelbesproken topic te zijn, waardoor besloten werd ook deze factor als apart deelthema te includeren. In wat volgt worden de vier deelthema's en bijbehorende subfactoren besproken.

3.2.1. Gebruiksgemak

Het eerste deelthema, 'gebruiksgemak', omvat vier onderliggende factoren, namelijk toegankelijkheid, structuur, navigatie en studeerbaarheid.

Wat betreft toegankelijkheid geven de studenten aan dat het inloggen op Sofia, met behulp van de code die terug te vinden is in de Blokwijzer (zie '3.2.4. Papieren component'), zeer vlot verloopt. Daarnaast benoemen verschillende studenten dat ze het een voordeel vinden dat de inhoud van het leerpad levenslang beschikbaar blijven en dus op eender welk moment herbekeken of herbeluisterd kunnen worden. Echter blijkt dat sommige studenten het storend vinden dat de leerpaden bij aanvang van het academiejaar niet reeds allemaal op Sofia staan en vaak laattijdig opengezet worden. Bijkomend storen sommige studenten zich aan het gegeven dat bepaalde inhoud niet downloadbaar op het platform aangeboden worden.

"Ik ben minder tevreden dat die leerpaden niet allemaal direct op Sofia staan. Want soms staan die er dan te laat op en dan loop je weer helemaal achter. In plaats van dat er gewoon allemaal direct op te zetten. Ook voor als je sneller bent, dan kan je al wat doorwerken." (1C)

Op het gebied van structuur zijn de studenten het eens dat de leerpaden op Sofia erg overzichtelijk zijn. Ze geven aan dat in één overzicht (cf. de inhoudstafel) de structuur meteen duidelijk wordt, waardoor ze snel en gemakkelijk de nodige informatie kunnen terugvinden. Hoewel de structuur binnen één leerpad zeer duidelijk is, geeft één student aan dat consistentie doorheen de verschillende leerpaden

op Sofia ontbreekt. Voor deze student lijkt het een oplossing dat de verschillende vakgroepen een continue lijn afspreken waarop de leerpaden opgebouwd worden. De andere studenten zijn het hiermee eens. De tweedejaarsstudenten, die de structuur van Sofia kunnen vergelijken met de structuur die ze vorig jaar ervaren hebben op Blackboard, geven overigens duidelijk aan een verbetering te ondervinden.

“Ik denk dat Sofia een heel goed middel is om veel structuur te bieden aan die online leerpaden.” (2D)

Betreffende de factor navigatie zijn de studenten het eens dat het erg vlot verloopt om een weg te banen doorheen het online-platform Sofia. Op basis van de aanklikbare inhoudstafel kunnen de studenten makkelijk navigeren doorheen de verschillende pagina's en modules.

“Als je een samenvatting hebt gemaakt en je moet daarna iets gaan zoeken, of als je iets over het hoofd hebt gezien, dan weet je wel altijd snel waar je moet gaan zoeken om bij die leerstof uit te komen.” (2E)

De factor studeerbaarheid kwam doorheen beide focusgroepgesprekken meermaals aan bod. Deze factor wordt opgesplitst in twee domeinen, namelijk studiebelasting en concentratievermogen. Betreffende studiebelasting geven de studenten opnieuw een inconsistentie aan over de verschillende leerpaden. Zo benoemen sommigen dat ze de voorziene studiebelasting overschrijden, terwijl anderen op het tegenovergestelde wijzen, namelijk dat ze bij bepaalde leerpaden tijd over hadden. De studenten zijn het hierbij eens dat de studiebelasting voornamelijk afhangt van de hoeveelheid aangeboden literatuur en de inhoud van de papieren component (zie infra). Bovendien geeft één student aan dat inhoudelijke- en schrijffouten af en toe een rem plaatsen op de continuïteit van het leren, hetgeen bevestigd wordt door de andere studenten. Op het gebied van concentratievermogen benoemen sommige studenten hun voorkeur naar het werken op papier, bijvoorbeeld omwille van de mogelijkheid tot fluoresceren. Een andere groep studenten spreekt dit echter tegen en ervaart geen moeilijkheden met het digitaal leren.

“Soms is het voor mij makkelijker om teksten te lezen op papier dan als die online staan. Omdat dat minder vermoeiend is om te lezen.” (1B)

3.2.2. Aangeboden inhoud

Binnen het deelthema 'aangeboden inhoud' worden vijf factoren ondergebracht. In volgorde van onderstaande bespreking zijn dit: compleetheid, video's, afbeeldingen, literatuur en Bookshelf.

Betreffende de factor compleetheid geeft de meerderheid van de studenten aan het gevoel te hebben dat de modules volledig zijn. De aangeboden combinatie van infobronnen (bv. PowerPointpresentaties, literatuur, video's) biedt voor hen voldoende ondersteuning tijdens het leren en bespaart hen extra opzoekwerk. Enkele studenten voegen hieraan toe dat volgens hen zelfs soms te veel informatie wordt aangeboden voor hetgeen gekend moet zijn. Daarnaast vindt één student het storend dat na afloop van een leerpad of module nog inhoud toegevoegd worden, hetgeen bevestigd wordt door de andere studenten. Ten slotte geeft één student aan dat hij een bundelende cursus met inclusie van voldoende beeldmateriaal mist (cf. anatomie atlas). Ook voor de factor compleetheid geven tweedejaarsstudenten, die de vergelijking kunnen maken met vorig academiejaar, aan een vooruitgang te ervaren.

“Alles is mij aangeboden en ik kan er wel mee beginnen werken. Dus dat geeft mij wel het gevoel dat de modules volledig zijn en dat ze ook goed in elkaar gestoken zijn”. (2D)

Wat betreft de aangeboden video's in de digitale leerpaden zijn de studenten het unaniem met elkaar eens dat de implementatie van dergelijk leermateriaal een meerwaarde biedt. Voornamelijk beknopte en zeer concrete inleidende video's (bv. Two Minute Science) worden geapprecieerd. Over de aangeboden praktijkvideo's en ingesproken PowerPointpresentaties zijn de studenten minder tevreden. Zo geeft één student aan dat de video's ter voorbereiding van de praktijklessen erg onduidelijk zijn, hetgeen bevestigd wordt door de andere studenten. Hun voorkeur gaat voor dergelijke leerstof uit naar het krijgen van een klassikale demonstratie van de te kennen vaardigheden, waarin directe interactie en feedback mogelijk zijn. Daarnaast geeft de meerderheid van de studenten aan colleges in een online-format niet aantrekkelijk te vinden. Zo benoemen enkele studenten dat de ingesproken PowerPointpresentaties soms erg lang duren. Ook het letterlijk aflezen van de inhoud van de dia's biedt voor hen geen meerwaarde. Echter spreken enkele studenten dit tegen en geven zij aan dat dergelijke ingesproken PowerPointpresentaties hen helpen om de leerstof beter op te nemen en te kunnen onthouden. Eén student stelt voor om gemakkelijke stukken leerstof in te spreken in de vorm van een webcollege, maar complexe onderdelen te voorzien van een fysiek lesmoment. De andere studenten zijn het hiermee eens.

“Er staan webcolleges op Sofia die een uur of meer duren. En dan vind ik dat je daar gewoon beter een les over kan geven. [...] Want daar steek je niks van op.” (1E)

De ervaringen omtrent de aangeboden afbeeldingen in de digitale leerpaden kwamen kort aan bod in beide focusgroepen. Ook hier blijkt inconsistentie doorheen de verschillende leerpaden te bestaan. Zo geven de studenten aan dat sommige vakken zeer duidelijke afbeeldingen integreren ter ondersteuning van de leerstof, terwijl andere vakken weinig gebruik maken van afbeeldingen. Uit de reacties van enkele studenten blijkt bovendien dat bepaalde afbeeldingen onduidelijk zijn. Zo geeft één student aan dat het vaak niet duidelijk is waar de afbeelding zich situeert in het menselijk lichaam. Voor haar biedt het gebruik van tekeningen in plaats van anatomische foto's een oplossing. Echter zijn de studenten wel tevreden over het gebruik van afbeeldingen in de aangeboden zelftesten (zie infra).

“Sowieso vind ik de afbeeldingen soms zo een beetje dubbelzinnig op Sofia.” (1G)

Betreffende de aangeboden literatuur zijn de studenten het met elkaar eens dat de hoeveelheid te lezen teksten de voorziene studiebelasting overstijgt (zie supra). Bovendien is het voor de studenten vaak niet duidelijk wat gekend moet zijn uit de aangeboden literatuur en ondervinden ze moeilijkheden met het onderscheiden van hoofd- en bijzaak. Een oplossing die werd aangebracht door meerdere studenten is het aanbieden van ondersteunende richtvragen en/of verwerkingsopdrachten bij de aangeboden literatuur. De andere studenten zijn het ermee eens dat dit hen zal helpen om de noodzakelijke informatie gestructureerder en gericht te verzamelen of samen te vatten. Voor sommige vakken werd dit reeds geïntegreerd, maar ook hier is nog inconsistentie aanwezig doorheen alle afzonderlijke leerpaden.

“Wat ik altijd heel handig vond was als er richtvragen werden gesteld als je bijvoorbeeld een zelfstudie in je handboek of in een wetenschappelijk artikel moest doen. [...] Dat merkte ik heel fel. Dat de informatie die ik ging verzamelen veel gericht, gestructureerder en vaak accurater overeenkwam met wat ze wouden dat ik opzocht.” (2F)

De laatste factor binnen het deelthema 'aangeboden inhoud', de Bookshelf, verwijst naar een map in het digitaal leerpad waarbinnen (extra) inhoud ter beschikking gesteld worden (bv. PowerPointpresentaties, PDF-bestanden). De studenten benoemen dat ze het bestaan van dergelijke map erg handig vinden. Echter geven enkele studenten aan dat ze door gebrek aan communicatie omtrent de Bookshelf bij aanvang van het academiejaar niet wisten dat deze bestond en wat er precies in aangeboden werd. Het bestaan van de Bookshelf en de bijbehorende inhoud zou volgens hen beter gecommuniceerd dienen te worden.

“Helemaal in het begin van het jaar had ik zelfs nog niet door dat er een Bookshelf was waar PowerPoints stonden.” (2A)

3.2.3. Oefenmogelijkheid

Het derde deelthema, ‘oefenmogelijkheid’, verwijst naar de aangeboden zelftesten in de digitale leerpaden. Dit deelthema omvat vijf onderliggende factoren, namelijk frequentie, timing, format, complexiteit en feedback.

Betreffende de factor frequentie zijn de studenten het met elkaar eens dat een hoger aantal zelftesten wenselijk is. Hierbij geven sommige studenten aan het spijtig te vinden dat na een groot hoofdstuk er vaak maar enkele vragen op Sofia staan. Ook hier ontbreekt consistentie doorheen de verschillende vakken, aangezien studenten aangeven dat ze voor sommige vakken wel uitgebreide zelftesten hebben ontvangen.

“Ik ben het daar wel mee eens dat het meer mag zijn. Want dan heb je ook gewoon een beter beeld van ken ik het of ken ik het niet. En ik haal uit die zelftesten ook dikwijls leerstof, zal ik maar zeggen, omdat ik dan denk ‘Oh, dat heb ik precies niet gezien in de cursus of in de leerpaden’.” (1E)

De factor timing verwijst naar de plaatsing van de zelftesten in het leerpad, dewelke momenteel verspreid doorheen de leerpaden aangeboden worden tijdens het aanreiken van de leerstof. Uit de focusgroepgesprekken blijkt dat iedere student een andere methode heeft wat betreft het maken van de zelftesten. Sommige studenten vullen de zelftesten direct in, terwijl anderen de zelftesten overslaan en deze pas bekijken ter voorbereiding op het examen. Echter lijkt de plaatsing van de zelftesten geen invloed te hebben op de tevredenheid van de studenten.

“Ik vind dat [de plaatsing van de zelftesten] persoonlijk niet echt storend. Als ik die tegenkom, sla ik die gewoon even over en dan ga ik gewoon verder met mijn leerstof.” (2F)

Wat betreft het format van de vragen in de zelftesten zijn de studenten het met elkaar eens dat de vorm van de vragen overeenkomstig aan de examenvorm moet zijn. Hun voorkeur gaat uit naar een combinatie van meerkeuzevragen, open vragen en vragen met inclusie van afbeeldingen (zie supra). Daarnaast zijn de studenten van het tweede bachelorjaar tevreden over het bestaan van een voorbeeldexamen op het einde van bepaalde leerpaden. Echter geven zij aan dat niet ieder vak dit doet en dat dit best doorgetrokken wordt over de gehele opleiding. In tegenstelling tot de tweedejaarsstudenten, hebben de studenten van het eerste jaar geen dergelijke voorbeeldexamens ontvangen. Toch blijken zij hier zeer geïnteresseerd in te zijn. De meningen van de studenten zijn verdeeld wat betreft het aanbieden van voorbeeldexamens via Docimo, een evaluatietool met inclusie van zekerheidsgraden. Zo geeft één tweedejaarsstudent aan dat dit voor hem geen meerwaarde biedt, aangezien hij reeds vertrouwd is met deze evaluatiemethode. Een andere student uit het tweede jaar geeft echter aan dat ze het voorbeeldexamen graag via Docimo ontvangt, hetgeen geaffirmeed wordt door de studenten uit het eerste bachelorjaar.

“Ik denk dat als we zo een examen [een voorbeeldexamen] kunnen invullen met Docimo, dat ik dan toch daar voorstander van ben. Maar ik zeg niet dat het op Sofia slecht is. Maar met die zekerheidsgraden krijg je toch wel een heel ander resultaat en daar vind ik oefening nooit slecht.” (1A)

De complexiteit van de zelftesten verwijst naar het niveau van de aangeboden vragen in de leerpaden. Net zoals bij het format van de vragen, blijkt dat de studenten wensen dat de complexiteit van de zelftesten hen een realistisch beeld geeft over de moeilijkheidsgraad van het examen. Sommige

studenten halen aan dat de zelftesten makkelijker zijn dan het examen, terwijl door andere studenten benoemd wordt dat er bij sommige examens letterlijke vragen uit de zelftesten gesteld werden. Hoewel het includeren van enkele gemakkelijke vragen in de zelftest bevorderend werkt voor het zelfvertrouwen van de student tijdens het studeren, zou duidelijk aangegeven moeten worden welke vragen als referentie gezien mogen worden voor het examen en welke niet. Als conclusie geeft één student aan dat het belangrijk is dat de verschillende vakken consistent zijn in de mate waarin hun zelftesten overeenstemmen met het examen. Een andere student vult hierbij aan dat de zelftesten op die manier meer een referentie zouden zijn.

“Qua moeilijkheidsgraad zijn die [de zelftesten] niet echt vergelijkbaar met het examen zelf. Dus dan kan je heel goed halen op uw zelftest, maar dan weet je eigenlijk nog niet hoe uw examen gaat zijn.”
(1D)

Uit beide focusgroepgesprekken blijkt dat de studenten voorstander zijn van het ontvangen van directe feedback bij het maken van de zelftesten. Enkele studenten geven aan dat dit goed verloopt bij de aangeboden meerkeuzevragen, terwijl dit in vele gevallen ontbreekt bij open vragen. De studenten geven hierbij aan dat het ontvangen van directe feedback voor hen geen reden is om minder moeite te doen voor het zoeken naar het juiste antwoord op de gestelde vragen.

“Bij meerkeuzevragen weten we wel wat juist of fout is. Maar soms komen er ook open vragen waarbij we een antwoord moeten invullen [...] en dan komt er gewoon te staan ‘Je antwoord is gepost op die dag, op dat uur’. Maar dan weet je niet als het nu het juiste antwoord is of niet. Het is vooral daarbij dat ik vind dat ze wel een oplossing mogen bieden.” (2A)

3.2.4. Papieren component

Het vierde en laatste deelthema, ‘papier component’, verwijst naar het aangeboden hard copy exemplaar van het leermateriaal (Blokwijzer) dat in combinatie met het digitaal leerpad aangeboden wordt. In onderstaande bespreking worden de factoren functie, beschikbaarheid en kostprijs behandeld.

De factor functie verwijst naar de invulling en het gebruik van de Blokwijzer. Uit beide focusgroepen komt duidelijk naar voren dat de studenten het gebruik van de Blokwijzer een meerwaarde vinden om een globaal overzicht te krijgen van de combinatie van alle afzonderlijke infobronnen. Echter blijken er grote verschillen te zijn in de wijze waarop de verschillende vakken de Blokwijzer invullen. Zo geven sommige studenten aan dat bepaalde vakken de Blokwijzer enkel als handleiding gebruiken voor het werken met de digitale leerpaden op Sofia (bv. “Bekijk nu deze video op Sofia”). Het gebruik van de Blokwijzer, met enkel een inclusie van allerlei verwijzingen, biedt voor hen geen meerwaarde. Daarentegen is de Blokwijzer bij andere vakken veel uitgebreider, waarbij de belangrijkste te kennen inhouden uitgeschreven worden, aangevuld met verwijzingen naar afbeeldingen of infobronnen ter uitbreiding. Deze manier van invulling biedt de studenten een houvast tijdens het studeren en geeft hen een idee in hoeverre de aangeboden inhouden te kennen zijn. De inconsistente invulling van de Blokwijzer tussen de verschillende vakken vormt voor velen het grootste struikelblok. Zo halen enkele studenten aan dat het wat tijd vraagt om, bij de overgang naar een ander vak, uit te zoeken hoe de Blokwijzer gebruikt dient te worden (zie supra). Ten slotte worden bij sommige vakken momenteel bijkomende bijlagen, zoals PowerPointpresentaties of wetenschappelijke artikels, toegevoegd aan de Blokwijzer. Enkele studenten geven aan dat de toevoeging van dergelijk studiemateriaal geen meerwaarde biedt aangezien ze liever digitaal studeren. Andere studenten spreken dit tegen en zien graag dergelijke bijlagen in de Blokwijzer toegevoegd. Een oplossing die aangereikt wordt, is het apart aanbieden van bijlagen.

“Ik heb één vak gehad waar de leerkrachten te laat waren met de Blokwijzer, dus waar ik het heb moeten doen zonder. Geloof me, dan weet je wat eigenlijk het nut is van de Blokwijzer. De Blokwijzer combineert alle afzonderlijke delen samen en dat is eigenlijk je globaal overzicht. Als ik studeer, dan heb ik ook altijd mijn Blokwijzer bij me.” (1A)

De tweede factor, beschikbaarheid, verwijst naar de wijze waarop de Blokwijzer en de bijlagen beschikbaar gesteld worden (bv. hard copy versus digitale versie). Deze factor hangt nauw samen met de vorige, namelijk functie. De meerderheid van de studenten geeft aan dat, indien de Blokwijzer enkel een handleiding bevat voor het gebruik van de leerpaden op Sofia, ze liever geen hard copy exemplaar verkrijgen. Indien er sprake is van een meer uitgebreide Blokwijzer, waarin ook enkele inhoudsopgaven uitgeschreven zijn, ontvangt het merendeel van de studenten graag een hard copy exemplaar van de Blokwijzer. Slechts één student geeft aan dat hij, ook in dergelijke situatie, geen nood heeft aan een papieren versie. Studenten die veel moeten pendelen hebben bovendien voorkeur voor een digitale versie. Betreffende de aangeboden bijlagen (bv. PowerPointpresentaties, wetenschappelijke artikels) zijn de meningen verdeeld. Sommige studenten wensen deze bijlagen op papier te ontvangen, terwijl anderen akkoord gaan met een digitale versie van dergelijk studiemateriaal. De studenten geven aan dat het voor hen een oplossing zou bieden om alles digitaal aan te bieden en zelf de keuze te kunnen maken om de Blokwijzer en/of de bijlagen in hard copy te verkrijgen. Momenteel wordt de Blokwijzer enkelzijdig afgedrukt en aangeleverd, hetgeen volgens de meeste studenten vrij nutteloos is. Slechts één student haalt aan dat ze de achterkant gebruikt om te noteren. Wanneer individueel de keuze gemaakt zou kunnen worden om een hard copy te verkrijgen, kan recto verso meteen een keuze-optie zijn.

“Ik denk eventueel [...] om de studenten de keuze te geven of ze al dan niet het leerpad in fysieke kopie willen aankopen of dat dat eventueel online wordt aangeboden. Ik denk dat dat wel een oplossing moet zijn om dat via Sofia op die manier te kunnen regelen.” (2D)

De laatste factor binnen dit deelthema, kostprijs, kwam doorheen beide focusgroepgesprekken meermaals aan bod. Momenteel dienen de studenten de Blokwijzer verplicht aan te kopen, omdat deze een toegangscode bevat voor de digitale leerpaden op Sofia. De studenten zijn het eens dat de kost van de digitale leerpaden erg kan oplopen, aangezien bij ieder vak een nieuwe Blokwijzer aangekocht dient te worden. Er werden verschillende oplossingen aangebracht door de studenten, waaronder bijvoorbeeld het recto verso aanleveren van de Blokwijzer en het maken van een aparte afdruk van de bijlagen voor degene die dit wensen.

“Het enige nadeel dat ik heb opgeschreven, en dat er wel uitspringt, is dat er aan elk digitaal leerpad een kostprijs vasthangt. En voor sommige vakken zijn dat meerdere aan te kopen digitale leerpaden waardoor het oploopt.” (2D)

4. Discussie

Het doel van deze studie was om na te gaan wat de ervaringen van studenten zijn betreffende het gebruiksgemak, de aangeboden inhoud en de oefenmogelijkheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs. Zoals reeds eerder vermeld werd, na verzameling van de data, besloten om de ervaringen van de studenten omtrent de aangeboden papieren component als aanvulling mee te nemen in de analyse. In wat volgt worden de onderzoeksbevindingen besproken en wordt gereflecteerd over de gevonden resultaten. Vervolgens worden de sterktes en beperkingen van de huidige studie aangehaald, waarna afgesloten wordt met implicaties op theoretisch en praktisch vlak en aanbevelingen voor verder onderzoek.

Bij het interpreteren van de resultaten is het belangrijk rekening te houden met het gegeven dat het huidige onderzoek werd uitgevoerd tijdens de COVID-19 crisis in 2020. Ten gevolge van deze wereldwijde gezondheids crisis moesten de deelnemers van dit onderzoek noodgedwongen terugvallen op online onderwijs. Hun ervaringen tijdens deze periode hebben mogelijks een invloed gehad op hun perceptie van de aangeboden digitale leerpaden.

4.1. Bespreking van de bevindingen

De vooropgestelde onderzoeksvraag klonk als volgt: *“Wat zijn de ervaringen van eerste- en tweedejaarsstudenten Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie met het gebruiksgemak, de aangeboden inhoud en oefenmogelijkheid van digitale leerpaden?”*. Hierbij werden verschillende hypothesen opgesteld, welke in onderstaande bespreking gekoppeld en afgetoetst worden aan de onderzoeksbevindingen van de huidige studie. Nadien volgt een analyse van bijkomende factoren, dewelke meermaals door de studenten benoemd werden in de focusgroepgesprekken en welke mogelijks ook een invloed hebben op de gebruikerstevredenheid.

Alvorens de verschillende deelthema's te bespreken, dient eerst een algemene opmerking geformuleerd te worden. Een belangrijke factor die bij alle deelthema's aan bod kwam, is de inconsistentie in de opbouw van digitale leerpaden doorheen de verschillende vakken. De meeste beperkingen die door de studenten aangehaald worden, zouden niet als dusdanig beschouwd worden indien iedere vakgroep dezelfde werkwijze zou hanteren. Het is vooral het continu switchen tussen verschillende werkwijzen wat voor verwarring en frustratie zorgt. Dit kan enerzijds te verklaren zijn door een mogelijk gebrek aan samenwerking tussen de verschillende vakgroepen, waardoor eenduidigheid binnen de leerpaden ontbreekt is. Een andere mogelijkheid ligt in het gegeven dat de docenten onvoldoende vertrouwd zijn met de invulling van digitale leerpaden. Het zou kunnen dat een verschil in exploratie van de verschillende vakgroepen doorheen de mogelijkheden van het online-leerplatform Sofia hierbij de verschillen in invulling verklaart. Ook het ontbreken van uniforme richtlijnen omtrent de aanmaak van leerpaden vormt een mogelijke verklaring. Een oplossing voor dit gebrek aan consistentie is het aanbieden van een uniforme praktische handleiding in de vorm van een checklist, dewelke docenten als richtlijn kunnen hanteren bij de ontwikkeling van digitale leerpaden (zie Bijlage 9).

Wat betreft het deelthema 'gebruiksgemak', blijkt uit beide focusgroepen dat de studenten het gebruiksgemak van het online-leerplatform prioritair vinden. Deze bevinding is in lijn met resultaten uit eerder onderzoek binnen het domein van digitaal leren en blended learning (Eldeeb, 2019; Robinson & Sebba, 2009). Zo blijkt gebruiksgemak een significante factor te zijn voor de intentie en het gebruik van technologie (Lau & Woods, 2009). Daarbovenop heeft het ervaren gebruiksgemak een positieve invloed op de tevredenheid (Sun et al., 2008). Betreffende het deelthema 'gebruiksgemak' werd verwacht dat het ervaren gebruiksgemak afhankelijk is van het aangeboden platform. Uit de resultaten van de huidige studie blijkt dat deze hypothese ondersteund kan worden. Zo halen de

tweedejaarsstudenten aan dat ze, in vergelijking met het online-leerplatform Blackboard, erg tevreden zijn van het gebruiksgemak van Sofia. Hierbij dient vermeld te worden dat de studenten van het tweede jaar reeds gedurende twee academiejaren ervaring hebben kunnen opdoen met digitale leerpaden. Waar zij in het tweede jaar te werk zijn gegaan met Sofia, gingen ze in hun eerste bachelorjaar aan de slag met Blackboard. Dit in tegenstelling tot de studenten van het eerste jaar, welke enkel ervaring hebben opgedaan binnen Sofia. Omwille van deze reden kon de vooropgestelde hypothese omtrent gebruiksgemak, enkel getoetst worden bij de studenten van het tweede bachelorjaar.

Binnen het deelthema 'gebruiksgemak' werden verschillende factoren onder de loep genomen. Wat betreft toegankelijkheid, vindt een meerderheid van de studenten het storend dat niet alle inhouden downloadbaar zijn binnen Sofia. Deze bevinding komt niet geheel onverwacht. Zo blijkt uit eerder onderzoek van Welsh et al. (2003) dat de gebruikerstevredenheid van studenten omtrent online leren negatief gecorreleerd is aan de mate van technologiegerelateerde problemen. Het feit dat bepaalde documenten niet downloadbaar zijn, valt hier mogelijks onder en vormt een mogelijke verklaring voor de negatieve ervaringen van de studenten. Volgens Kremers en van Dissel (2000) zit de kracht van digitale leermethoden in de mogelijkheid tot adaptatie op maat van de student. Echter schieten de leerpaden via Sofia hier volgens de studenten in tekort, aangezien bepaalde modules niet tijdig op punt staan waardoor deze niet op consequente momenten opengezet worden. Hierdoor worden bepaalde studenten afgeremd in de continuïteit van hun leerproces, hetgeen mogelijks wijst op de ongeschiktheid van de docent tot aanpassing van het leermiddel op maat van de student (Kurilovas et al., 2014; Petersen & Gundersen, 2019). In vele gevallen zijn de docenten niet bewust van deze beperking, aangezien het openstellen van leerpaden een bijkomende taak is geworden ten opzichte van de 'klassieke' handboeken die vanaf aankoop op eender welk moment beschikbaar zijn en blijven. Dit gegeven wijst enerzijds op onvoldoende kennis bij docenten over de werking en mogelijkheden van digitale leermiddelen (Ventayen et al., 2020). Anderzijds worden docenten, gezien de recente hervorming van het curriculum, uitgedaagd om nieuwe vakken met nieuwe inhouden te ontwikkelen en hier tegelijk ook digitale leerpaden van te voorzien. Omwille van deze hervorming is het voor de docenten uitdagend om alle lesmaterialen tijdig klaar te hebben, in vergelijking met het 'klassieke' onderwijs dat enkel omgezet zou moeten worden naar een digitaal leerplatform.

De tevredenheid van de studenten omtrent de factoren structuur en navigatie situeert zich voornamelijk bij de efficiëntie in gebruik van het online-platform Sofia. Uit eerder onderzoek is reeds gebleken dat de waarde van innovatie op vlak van technologie vooral te verklaren is door de effectiviteit en efficiëntie in gebruik (Kremers & van Dissel, 2000). Deze bevindingen sluiten aan bij de ervaringen van de studenten dat de gebruikte technologie erg gebruiksvriendelijk is.

Wat betreft de factor studeerbaarheid, meer specifiek het concentratievermogen, blijkt dat sommige studenten problemen ervaren met het digitaal leren, terwijl anderen aangeven hiermee geen moeite te hebben. De bevinding dat sommige studenten concentratieproblemen ervaren bij digitaal leren is niet geheel verrassend. Zo beweerde Spitzer (2017) reeds dat werken via beeldschermen schadelijk is voor het concentratievermogen. Dat niet alle studenten problemen ervaren met online leren kan mogelijks verklaard worden door een verschil in 'technology readiness'. Ho (2009) definieert technology readiness als de mate waarin individuen technologie gebruiken om doelen te bereiken in zowel het professioneel als het privéleven. De technology readiness van studenten is erg belangrijk om leerdoelen te bereiken, maar heeft ook een invloed op de tevredenheid in verband met het leren (Ho, 2009). Studenten met een hogere technology readiness hebben meer positieve attitudes tegenover het gebruik van digitale leermiddelen en presteren daardoor ook beter in door technologie ondersteund onderwijs. Echter blijkt dat niet ieder individu dezelfde mate van technology readiness heeft (Kahveci, 2010), wat mogelijke verschillen op vlak van concentratievermogen binnen de factor studeerbaarheid kunnen verklaren.

Wat betreft het deelthema 'aangeboden inhoud' werd verwacht dat de tevredenheid sterk afhangt van vak tot vak, maar in grote mate bepaald wordt door de complexiteit en eventuele ondersteuning door

afbeeldingen en/of video's. De onderzoeksbevindingen bevestigen deze hypothese deels. De studenten halen aan dat implementatie van inleidende, concrete video's in de digitale leerpaden een meerwaarde biedt. Deze bevindingen zijn in lijn met de resultaten van eerder onderzoek, waarbij de inclusie van video's een positieve invloed lijkt te hebben op de gebruikerstevredenheid van digitaal leren (Austria & Alontaga, 2014; Champeny et al., 2004; Henderson et al., 2017; Mącznik et al., 2015). De resultaten met betrekking tot de implementatie van afbeeldingen zijn minder uitgesproken. Enkele studenten halen aan dat de gebruikte afbeeldingen vaak onduidelijk zijn. Echter lijkt dit geen al te grote invloed op hun tevredenheid te hebben, aangezien deze factor niet spontaan ter sprake kwam en de studenten aanhalen dat ze op een andere manier duidelijkheid krijgen (bv. les in de snijzaal). Binnen het competentiegerichte karakter van de opleiding Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie is het correct aanleren van praktijkvaardigheden essentieel. Momenteel krijgen de studenten praktijkvideo's ter beschikking, dewelke ze dienen door te nemen ter voorbereiding op het fysieke lesmoment. Echter blijkt dat de studenten niet tevreden zijn over de kwaliteit van dergelijke video's. Zo halen sommigen aan dat de handeling niet altijd duidelijk gedemonstreerd wordt in de video's. Deze bevinding is in tegenstrijd met resultaten van eerder onderzoek. Zo blijken studenten Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie in de studie van Røe et al. (2019) tevreden te zijn over de kwaliteit van aangeboden praktijkvideo's. Dit verschil is mogelijk te verklaren door de mate van begeleiding tijdens de fysieke lesmomenten. De studenten binnen de huidige studie halen aan dat er vaak onvoldoende ondersteuning, interactie en feedback is tijdens face-to-face contactmomenten (zie infra). Echter blijkt een degelijke begeleiding essentieel bij activerend leren binnen de opleiding Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie (Manjalavil et al., 2017), een factor die mogelijks wel aanwezig was binnen de studie van Røe et al. (2019). Daarnaast blijkt dat de meerderheid van de studenten de aangeboden ingesproken PowerPointpresentaties geen meerwaarde vindt. Deze bevinding is in tegenstrijd met resultaten van Henderson et al. (2017). Zij halen aan dat studenten in het algemeen erg tevreden zijn over online webcolleges. Een verklaring voor het verschil kan gevonden worden bij de interpretatie van de onderzoeksresultaten van Henderson et al. (2017). De studenten in deze studie waren tevreden over de webcolleges die ze vanuit hun thuissituatie konden bekijken in vergelijking met de lange afstand die ze anders zouden moeten afleggen naar hun campus. De studenten binnen de huidige studie moeten echter geen al te grote afstanden afleggen, waardoor dit geen reden is voor hen om webcolleges boven fysieke lesmomenten te verkiezen. In tegenstelling tot Henderson et al. (2017) worden de huidige onderzoeksresultaten wel bevestigd door Austria en Alontaga (2015). Zo blijkt dat studenten colleges in een online-format niet aantrekkelijk vinden. Een beter alternatief is het aanbieden van korte modulaire video's inclusief interactief materiaal en inclusie van zelftesting (Austria & Alontaga, 2014).

Een andere factor binnen het deelt thema 'aangeboden inhoud' omvat de Bookshelf. Zoals reeds eerder vermeld, worden binnen de Bookshelf verschillende (extra) inhouds delen ter beschikking gesteld (bv. PowerPointpresentaties, PDF-bestanden). Enkele studenten geven aan dat ze bij aanvang van het academiejaar niet wisten dat een Bookshelf bestond. De reden waarom bepaalde studenten niet afwisten van het bestaan van de Bookshelf kan mogelijks verklaard worden door hun beperkte vaardigheden met digitaal leren. Het hanteren van een online-leerplatform zoals Sofia vergt andere vaardigheden dan het gebruik van een 'klassiek' handboek, wat de kans groter maakt dat bepaalde individuen geconfronteerd werden met problemen bij de hantering van het platform. Hackbarth et al. (2003) tonen aan dat het aangeboden platform gemakkelijker in gebruik is indien de gebruiker kennis, ervaring en vertrouwen heeft opgebouwd in het hanteren van dat platform. Het is mogelijk dat de studenten die aangeven dat ze niet afwisten van het bestaan van de Bookshelf, minder vertrouwd waren met de werking van het platform Sofia. Hierin kan ook de verklaring gevonden worden dat deze studenten een mindere tevredenheid rapporteren dan de andere studenten wat betreft de aangeboden Bookshelf.

Wat betreft het deelt thema 'oefenmogelijkheid' werd verwacht dat meer frequente zelftesting wenselijk is die bovendien nauw aansluit bij het format en het niveau van het examen. De resultaten van de

huidige studie ondersteunen deze hypothese. Uit de reacties van de studenten blijkt spontaan dat de inclusie van zelftesten in het leerpad een grote meerwaarde is. Deze bevinding is in lijn met eerder onderzoek binnen het domein van digitaal leren (Austria et al., 2015; Henderson et al., 2017; Mącznik et al., 2015; Sitzmann et al., 2006). Bovendien blijkt, op gebied van de factor frequentie, dat een hoger aantal zelftesten wenselijk is, hetgeen in lijn is met de resultaten van Sitzmann et al. (2006). Zij geven aan dat een hogere frequentie van oefenmogelijkheid een positief effect heeft op de tevredenheid en leerresultaten van studenten. Betreffende de factoren format en complexiteit geven de studenten aan dat de zelftesten in het leerpad meer overeenkomstig aan de examenvorm en -moeilijkheidsgraad mogen zijn. Een verklaring hiervoor kan gevonden worden bij de studie van Austria et al. (2015). Zij geven aan dat, binnen online leren, uitdagende activiteiten voorzien dienen te worden. Het geven van eenvoudige oefeningen, dewelke niet overeenkomstig zijn aan de vorm en de complexiteit van het examen, blijkt een negatieve invloed te hebben op de motivatie van studenten (Austria et al., 2015). Dergelijk gebrek aan motivatie lijkt ook in de huidige studie aan bod te komen, waarbij studenten tijdens de focusgroepen aangeven dat ze sommige zelftesten overslaan of niet maken aangezien deze geen correcte referentie zijn van het niveau van het examen. Het gegeven dat frequente zelftesting, die bovendien nauw aansluit bij het format van het examen, in onvoldoende mate toegevoegd wordt aan de leerpaden kan mogelijks verklaard worden door de uitdaging die docenten ervaren bij het opstellen van geschikte vragen. Zij dienen reeds ieder academiejaar een nieuw gamma aan mogelijke examenvragen op te stellen, waardoor de formulering van vragen voor de zelftesten mogelijks als ondergeschikt bevonden wordt.

Naast de factoren frequentie, format en complexiteit, werd binnen het deelthema 'oefenmogelijkheid' ook gekeken naar de mate van feedback. Hoewel feedback gemakkelijk geïntegreerd kan worden in online leeromgevingen (Krause et al., 2009), blijkt dat dit onvoldoende gedaan wordt binnen de huidige leerpaden. Dit gegeven kan mogelijks verklaard worden door de bezorgdheid van het docententeam omtrent het geven van directe feedback en de passieve houding die dit kan induceren bij studenten. Het zou kunnen dat de docenten vrezen dat studenten niet actief op zoek gaan naar het correcte antwoord indien ze onmiddellijk feedback ontvangen. Echter blijkt uit de focusgroepgesprekken dat het ontvangen van directe feedback de studenten niet weerhoudt van het grondig exploreren van de gestelde vraag. Bovendien geven de studenten aan dat ze graag meer en continue directe feedback ontvangen bij het maken van de zelftesten. Dit gegeven kan mogelijks verklaard worden door het belang van de gepercipieerde mate van feedback bij online leren (Hattie & Timperley, 2007). Het ontvangen van feedback zorgt er namelijk voor dat de kloof tussen de huidige staat van kennis en het vereiste kennisniveau verkleind wordt (Fu et al., 2009). Bijkomstig resulteert het ontvangen van feedback in verhoogde leeruitkomsten die, zoals reeds eerder aangegeven, leiden tot een grotere tevredenheid over het digitaal leren (Cook et al., 2010; Orvis et al., 2009). Deze indirecte relatie tussen de gepercipieerde mate van feedback en de gebruikerstevredenheid wordt bevestigd in het huidige onderzoek.

Binnen het doel en het bereik van de huidige studie werden bovenstaande drie deelthema's onderzocht. Echter werden, door het open karakter van de focusgroepen, bijkomende factoren door de deelnemers aangehaald. Aangezien deze factoren mogelijks een invloed hebben op de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden worden ze, in wat volgt, besproken.

Een eerste bijkomende factor is de aangeboden papieren component, dewelke in combinatie met het digitaal leerpad aangeboden wordt. Zoals reeds vermeld bleek tijdens de focusgroepen de aangeboden papieren component een veelbesproken topic te zijn. Omwille van deze reden werd, later in het onderzoek, besloten om de papieren component als apart deelthema te includeren. Aangezien bij aanvang van het onderzoek geen hypothese werd opgesteld omtrent de inclusie van de papieren component, is het niet mogelijk om de onderzoeksbevindingen af te toetsen aan vooringenomen veronderstellingen. Uit onderzoek van Mącznik et al. (2015) blijkt dat bepaalde studenten een voorkeur hebben voor papieren leermateriaal. Omwille van deze reden wordt het gebruik van digitale leerpaden

gebruikelijk gecombineerd met een ondersteunende papieren versie van de structuur en/of de inhoud van het digitale leermateriaal. Dit is ook het geval bij de bacheloropleiding Revalidatiewetenschappen en kinesithérapie aan de Universiteit Hasselt. Betreffende de factor functie zijn de studenten het met elkaar eens dat er grote verschillen bestaan in de wijze waarop de verschillende vakgroepen de Blokwijzer invullen. Zoals eerder besproken, biedt het ook hier een oplossing om een uniforme handleiding voor het gebruik en de invulling van de papieren component op te stellen. Ook een regelmatig overleg tussen de verschillende vakgroepen kan een zekere consistentie garanderen. Wat betreft de factor beschikbaarheid blijken enkelingen een afwijkende mening te hebben. Zo geeft één student aan liever geen papieren versie te ontvangen van het leermateriaal, terwijl de rest van de studenten dit wel willen. Verder benoemt een andere student dat zij de voorkeur geeft aan een enkelzijdig afgedrukte papieren component. Dit is in tegenstelling tot de voorkeur van de andere studenten die liever een recto verso afdruk ontvangen. Betreffende de factor beschikbaarheid lijken de meningen dus verdeeld. Echter dient rekening gehouden te worden met de meningen die slechts door één persoon aangehangen worden. Hun mening is zeker niet minder belangrijk dan de mening van de meerderheid van de groep en dient gerespecteerd te worden.

Een tweede bijkomende factor die meermaals aangehaald wordt in beide focusgroepen is de mate van ondersteuning tijdens fysieke lesmomenten. Uit beide groepsgesprekken blijkt dat de studenten zich onvoldoende ondersteund voelen tijdens face-to-face contactmomenten. Ook hier speelt het gegeven van de recente curriculumhervormingen waarschijnlijk een grote rol, aangezien docenten nog experimenteren met de wijze van doceren die het best aansluit bij het hervormde curriculum. Hoewel deze factor buiten het bereik van dit onderzoek valt, en bijgevolg niet grondig besproken kon worden, is het echter van belang rekening te houden met de bezorgdheden van de studenten. Uit literatuur omtrent het onderzoeksdomein van blended learning blijkt namelijk dat een goede harmonie tussen (online) zelfstudie en face-to-face contactmomenten prioritair is voor het welslagen van deze onderwijsbenadering (Garrison & Kanuka, 2004; Liu et al., 2016). Literatuur binnen activerend leren wijst op hetzelfde belang (Manjalavil et al., 2017).

Ten slotte wordt een derde en laatste bijkomende factor besproken. In de eerste focusgroep kwam het discussieforum binnen de online-leeromgeving Blackboard enkele keren ter sprake. Het is hierbij van belang te vermelden dat het online-platform Sofia geen eigen discussieforum heeft. Toch werd besloten deze factor kort aan te halen, omwille van het belang van de aanwezigheid van een discussieforum op de gebruikerstevredenheid bij online leren (Mącznik et al., 2015). Zo blijkt dat de mate van sociale interactie in een online leeromgeving een invloed heeft op de gebruikerstevredenheid van studenten (Johnson et al., 2009). Hierbij zijn de frequentie, kwaliteit en snelheid van interactie echter van groot belang (Sun et al., 2008). De studenten van het eerste opleidingsjaar halen spontaan aan dat regelmatig in onvoldoende mate geantwoord wordt op hun gestelde vragen binnen dit vraag- en antwoordforum. Één tweedejaarsstudent ontkracht deze stelling en benoemt dat zij geen dergelijke problemen ervaren heeft. Het verschil in ervaringen tussen de studenten omtrent de kwaliteit van interactie kan verklaard worden door het verschil in opleidingsjaar. De studenten van het eerste bachelorjaar zitten namelijk niet in hetzelfde discussieforum als de studenten van het tweede jaar, wat mogelijke verschillen in gepercipieerde ervaringen kunnen verklaren. Daarnaast is het discussieforum bedoeld om discussie tussen studenten onderling uit te lokken, om op die manier tot een consensus te komen. De docent dient in principe enkel tussen te komen indien het correcte antwoord uitblijft en/of de studenten foutieve conclusies trekken uit de discussie. Het uitblijven van een snel, correct en volledig antwoord op de gestelde vraag is dus waarschijnlijk een bewuste en weloverwogen beslissing van de docent. Het volledig uitblijven van respons van de docent kan daarentegen te wijten zijn aan het feit dat niet alle docenten een melding ontvangen wanneer het discussieforum wordt gebruikt en dus in onwetendheid blijven. Een mogelijke oplossing voor dit logistiek probleem, zou een taakverdeling per vakgroep kunnen zijn waarbij elke docent verantwoordelijk is voor een specifieke periode of een specifiek topic.

4.2. Sterktes en zwaktes van de studie

Bij het interpreteren van de resultaten dient aandacht besteed te worden aan enkele beperkingen. Een eerste beperking is het gegeven dat de huidige onderzoeksbevindingen gebaseerd zijn op een selecte steekproef. Alle participanten hebben, op basis van zelfselectie, vrijwillig deelgenomen aan de studie en waren geïnteresseerd in het onderzoeksproject. Hierbij bestaat de kans dat enkel echte voorstanders of echte tegenstanders van digitale leerpaden geparticipeerd hebben, waardoor onduidelijk is of alle relevante variaties in meningen en ervaringen aan bod gekomen zijn. Zodoende is de gehanteerde steekproefmethode negatief voor de representativiteit en generalisatie van de onderzoeksbevindingen (Groenland, 2001). De resultaten gelden bijgevolg enkel voor de onderzochte groep en kunnen niet zomaar geëxtrapoleerd worden naar de gehele populatie van studenten (Bryman, 2012).

Een andere beperking situeert zich binnen de methodologie van kwalitatief onderzoek in de vorm van focusgroepen. Een focusgroep vormt een uitstekende methode om nieuwe en gevoelige onderwerpen te onderzoeken (Bloor et al., 2001; Fern, 2001; Smithson, 2000), hetgeen in deze studie het geval is gezien de recent toegenomen focus op digitale leerpaden door de COVID-19 crisis. Toch vormt deze onderzoeksbenadering een tweede beperking van de huidige studie. Zoals door Bryman (2012) aangetoond, zijn focusgroepen moeilijk te structureren en worden individuele meningen eventueel onderdrukt door meer dominante personen. Door gebrek aan ervaring binnen de rol als moderator is het onduidelijk of een volwaardige groepsdiscussie bereikt werd. Echter werd getracht voorgenoemde limitaties op te vangen door een grondige voorbereiding, met aandacht voor het belang van groepsdynamiek. Zo werd, bijvoorbeeld, door integratie van een ijsbreker in de beginfase van de focusgroep de mogelijkheid gecreëerd om de individuele percepties van de deelnemers te expliciteren.

Bovenop de moeilijkheden in uitvoering die de focusgroepen met zich meedroegen, kunnen ook enkele biases ontstaan zijn bij het gebruik ervan. Zo was de kans op sociaal wenselijke antwoorden en groepsdenken groot, waarbij respondenten te veel aansluiten bij bepaalde ideeën van andere deelnemers (Bloor et al., 2001). Daarnaast kan ook de eigen vooringenomenheid van de moderator de deelnemers onbewust beïnvloed hebben (cf. waarnemersafhankelijkheid). Ook het gebrek aan anonimiteit tijdens het groeps gesprek kan een invloed gehad hebben op de mate waarin de deelnemers hun meningen hebben geuit. Een laatste mogelijke bias die ontstaan kan zijn, is op gebied van dataverwerking. Omwille van een gebrek aan parameters voor de objectivering van de intensiteit en sterkte van de opinies van de deelnemers, was het verzamelen van collectieve gegevens uit de focusgroepen een moeilijk proces (Stewart et al., 2007).

Een derde beperking houdt in dat er slechts twee focusgroepen georganiseerd werden, waarbij dit aantal reeds op voorhand werd vastgelegd. De reden hiervoor ligt bij een beperking in tijd van zowel de onderzoekers als de participanten. Het aantal focusgroepen werd dus niet bepaald op basis van theoretische saturatie, waarbij gecontinueerd wordt tot opmerkingen en patronen zich beginnen te herhalen en maar weinig nieuw materiaal gegenereerd wordt (Bryman, 2012). Wetenschappelijke literatuur toont aan dat saturatie gewoonlijk bekomen wordt na drie tot zes focusgroepen (van Assema et al., 1992; Onwuegbuzie et al., 2009). Op basis van deze evidentie zou verondersteld kunnen worden dat twee focusgroepen te weinig was, waardoor mogelijks enkele belangrijke standpunten, ervaringen of meningen in de resultaten ontbreken. Echter werd getracht een zekere verzadiging te bekomen door binnen eenzelfde focusgroep twee tot drie keer terug te komen op eenzelfde thema in de vragen.

Naast het gegeven dat het aantal focusgroepen beperkt was, was ook de vorm waarin deze werden georganiseerd niet optimaal. Omwille van de maatregelen ten gevolge van de COVID-19 crisis werden de groeps gesprekken noodzakelijkerwijs via Google Hangouts georganiseerd. Het creëren van een ontspannen sfeer (bv. rustige omgeving, aanbieden van een versnapering, warme begroeting), dewelke cruciaal is bij een focusgroep, werd hierdoor misschien niet bereikt, met als mogelijk gevolg dat de

studenten zich niet op hun gemak voelden en minder geneigd waren de eigen mening uit te spreken (Smithson, 2008; van Assema et al., 1992).

Het ontbreken van triangulatie vormt de basis voor de vierde beperking van dit onderzoeksproject. Data van dit onderzoek zijn louter gebaseerd op het verhaal van de deelnemers. Deze beschrijvingen kunnen echter verschillen van wat er zich feitelijk afspeelt in de praktijk. Omwille van deze reden zou de methodiek van focusgroepen idealiter gecombineerd worden met een andere methode (bv. docentbevraging, documentanalyse van digitale leerpaden of papieren component, analyse van studieresultaten) (Bloor et al., 2001; Bryman, 2012). Suggestie is dan ook om in vervolgonderzoek een vorm van triangulatie te kiezen, om zo het verhaal van de studenten aan te vullen (zie sectie '4.4. Aanbevelingen voor verder onderzoek').

Hoewel dit onderzoek verbonden is aan enkele beperkingen, bevat het ook sterke punten en heeft het belangrijke bevindingen opgeleverd. Een eerste meerwaarde heeft betrekking tot de methodologische kwaliteit. Binnen kwalitatief onderzoek is de kwaliteit van de data afhankelijk van de kwaliteit van de relatie die de onderzoeker met de participant opbouwt (Bryman, 2012). Tijdens de focusgroepen werd voortdurend gebalanceerd tussen betrokkenheid en distantie. Er werd voldoende ingeleefd in de onderzochte situaties en personen, maar er werd ook steeds getracht het verhaal met een zekere afstand te vatten. Bovendien werd regelmatig afgetoetst of het verhaal van de deelnemers goed begrepen werd (bv. "*Begrijp ik het goed dat ...?*"). Deelnemers die te veel in algemene termen spraken, werden bovendien steeds gevraagd om concrete voorbeelden te geven (bv. "*Kan je daar eens een voorbeeld van geven?*"). Zodoende werd de interne validiteit tijdens de dataverzameling gewaarborgd (Lucassen & Olde-Hartman, 2007).

Een tweede meerwaarde bevindt zich op gebied van de externe validiteit, met nadruk op de kwaliteit van de resultaten. Binnen de methodologie van kwalitatief onderzoek speelt de eigenheid en subjectiviteit van de onderzoeker steeds een belangrijke rol. De subjectiviteit heeft een invloed op de wijze waarmee vragen gesteld worden en gegevens geïnterpreteerd worden (Bryman, 2012; Smithson, 2000; Smithson, 2008). Ter controle van de eigen subjectiviteit werden dataverzameling en dataverwerking zoveel mogelijk gescheiden gehouden. Door zich te houden aan een vooraf opgestelde interviewleidraad (zie Bijlage 3) werd, bijvoorbeeld, vermeden om al tijdens de dataverzameling gegevens te interpreteren. Daarenboven werd de dataverwerking zo gescheiden mogelijk uitgevoerd, waarbij codering en analyse van de transcripten door beide onderzoekers onafhankelijk verricht werden. Door elkaars bevindingen uit te dagen en een onderlinge discussie aan te gaan, werd bovendien een zekere 'intersubjectiviteit' bekomen.

Ten derde is het relevant om te vermelden dat beide onderzoekers aan beide zijden van digitale leerpaden hebben gestaan, met name als gebruiker, maar ook als ontwerper. Dit maakt dat de standpunten, meningen en ervaringen die aan bod kwamen tijdens de focusgroepen vanuit verschillende invalshoeken bekeken konden worden en hieraan een betekenisvolle interpretatie gegeven kon worden.

Een laatste meerwaarde van deze studie ligt in de uniciteit van het onderzoeksdesign. Voor zover bekend zijn vergelijkbare studies binnen het onderzoeksdomein van digitale leerpaden onbestaande. Het huidige onderzoek, dat exploratief van aard is, schets een ruw beeld van de verschillende facetten betreffende de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs en biedt op deze manier een mooi startpunt voor vervolgonderzoek. De implicaties van de onderzoeksbevindingen en suggesties voor verder onderzoek worden in de volgende secties, '4.3. Implicaties op theoretisch en praktisch vlak' en '4.4. Aanbevelingen voor verder onderzoek', toegelicht.

4.3. Implicaties op theoretisch en praktisch vlak

De onderzoeksbijdragen van de huidige studie situeren zich op twee niveaus. Zo kunnen zowel enkele theoretische als praktische implicaties geïdentificeerd worden. Op theoretisch vlak is op basis van de huidige studie inzicht verkregen in de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs. Vergelijkbare studies richtten zich vooral op de onderzoeksdomeinen van online leren en blended learning. Zo blijkt dat subjectieve determinanten, zoals het gebruiksgemak, de aangeboden inhoud en de oefenmogelijkheid mogelijks een invloed uitoefenen op de tevredenheid en/of effectiviteit van deze systematieken (Austria & Alontaga, 2014; Austria et al., 2015; Champeny et al., 2004; Eldeeb, 2019; Henderson et al., 2017; Mącznik et al., 2015; Robinson & Sebba, 2009; Sitzmann et al., 2006). Het doel van de huidige studie was echter de standpunten, meningen en ervaringen van studenten omtrent digitale leerpaden te evalueren. Hierbij werd onderzocht welke factoren een invloed uitoefenen op de ervaren gebruikerstevredenheid. Voor zover bekend is nog niet eerder een dergelijk onderzoek uitgevoerd.

Daarnaast levert het huidige onderzoek ook enkele praktische implicaties op. Eerder in deze studie is reeds aangehaald waarom gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden erg belangrijk is (Lu & Chiou, 2010). Zo blijkt dat studenten die een grote tevredenheid aangaande het digitaal leermateriaal rapporteren, meer leren dan studenten die ontevreden zijn (Orvis et al., 2009). Daarnaast is gebruikerstevredenheid een significante factor voor het blijvend gebruik van de aangeboden leermiddelen (Bokhari, 2005; Sun et al., 2008), wat een eventueel succes bepaalt (Chiu et al., 2005). Bovendien is door stijgend gebruik van digitale leerpaden in het hoger onderwijs nood aan kennis over hoe deze vorm van leren aantrekkelijk en efficiënt gemaakt kan worden. Op basis van de onderzoeksbevindingen kan gesteld worden dat de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs onderhevig is aan enkele factoren. Daarbovenop blijkt dat de noden van de studenten, betreffende deze factoren, niet allemaal in voldoende mate ingevuld worden. Bijgevolg zijn de bevindingen van het huidige onderzoek interessant voor lesgevers die digitale leerpaden dienen te ontwikkelen of optimaliseren. Het faciliteren van dergelijke optimalisatie levert daarenboven voordelen op voor studenten die aan de slag zullen gaan met de geüpdatete digitale leerpaden. Een toegankelijke vertaling van de onderzoeksresultaten, dewelke een mogelijk hulpmiddel biedt voor lesgevers bij de ontwikkeling van digitale leerpaden, kan teruggevonden worden in de bijlagen (zie Bijlage 9).

4.4. Aanbevelingen voor verder onderzoek

Op basis van de bevindingen en aanwezige beperkingen van de huidige studie, kunnen enkele voorstellen gedaan worden voor verder onderzoek. Toekomstige studies binnen het onderzoeksdomein van digitale leerpaden in het hoger onderwijs zouden in de eerste plaats kunnen onderzoeken of bijkomende factoren, dewelke in mindere mate benoemd worden in de huidige studie, een invloed hebben op de gebruikerstevredenheid van studenten. Hierbij kan, onder andere, gedacht worden aan de aanwezigheid en het gebruik van een discussieforum. Daarnaast lijkt het zinvol om bij vervolgonderzoek aandacht te besteden aan de harmonie tussen de aangeboden digitale leerpaden en de face-to-face contactmomenten. De mate van sociale interactie en ondersteuning tijdens fysieke lesmomenten, en de invloed van beide factoren op de gebruikerstevredenheid, zouden hierbij onderzocht kunnen worden. Een volgende suggestie houdt in dat niet alleen een kwalitatieve evaluatie van de ervaren gebruikerstevredenheid doorgevoerd wordt, maar dat ook een kwantitatief luik opgenomen wordt in de methodologie. De methodiek van focusgroepen zou, onder andere, aangevuld kunnen worden met een documentanalyse (bv. digitale leerpaden, papieren component), vragenlijsten en/of een analyse van studieresultaten. Daarnaast zou het toevoegen van een docent-perspectief (bv. docentbevraging) waardevolle perspectieven kunnen opleveren. Hierbij wordt ook aangeraden een grotere (aselecte) steekproef te bevragen. Ten slotte kunnen toekomstige studies het huidige

onderzoek repliceren binnen diverse andere studierichtingen en studentenpopulaties, waarbij bijkomende factoren, zoals het gebruik van een discussieforum en de ondersteuning tijdens contactmomenten, aan de studie toegevoegd zouden kunnen worden.

Bij bovenstaande aanbevelingen voor verder onderzoek dient in het achterhoofd gehouden te worden dat het huidige onderzoek enkel als richtinggevend gezien kan worden. Een meer uitgebreide analyse van de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden is echter essentieel.

5. Conclusie

De ambitie van deze studie bestond erin de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs in kaart te brengen. Meer specifiek werd een antwoord gezocht op de onderzoeksvraag waarop deze masterproef gebouwd is, namelijk: *“Wat zijn de ervaringen van eerste- en tweedejaarsstudenten Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie met het gebruiksgemak, de aangeboden inhoud en oefenmogelijkheid van digitale leerpaden?”*.

Op basis van de onderzoeksbevindingen kan geconcludeerd worden dat de studenten erg tevreden zijn omtrent het gebruiksgemak van het online-leerplatform Sofia. Voornamelijk de aanklikbare inhoudstafel zorgt voor structuur en faciliteert het navigeren doorheen het leerpad. Ook het feit dat alle inhoud en levenslang beschikbaar blijven, is een geruststellend gegeven. Een tweede belangrijke conclusie, omtrent de aangeboden inhoud, bestaat erin dat de meerderheid van de studenten zich voldoende ondersteund voelt door de combinatie van aangeboden (digitale) leermiddelen. Beeld- en videomateriaal worden idealiter ingezet ter inleiding of tijdens zelftesten en zijn minder wenselijk voor het aanbrenge van grote hoeveelheden nieuwe leerstof. Voor de verwerking van literatuur zouden richtvragen de studiebelasting positief beïnvloeden. De derde conclusie omvat de ervaringen rond de oefenmogelijkheden die het leerpad biedt. Studenten geven aan dat meer frequente zelftesten wenselijk zijn, waarbij vooral de complexiteit en het format nauwer moeten aansluiten bij het examen en uniformiteit gegarandeerd moet worden doorheen de gehele leerlijn. Het gebrek aan consistentie binnen de leerpaden is bovendien een algemene beperking omtrent de gebruikerstevredenheid van studenten die voor verschillende topics van toepassing is. Daarnaast blijkt uit de onderzoeksbevindingen dat de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs onderhevig is aan bijkomende factoren, zoals het al dan niet aanwezig zijn van een papieren component en een actief functionerend discussieforum. Het onderzoek toont verder aan dat de noden van de studenten, betreffende de voorgenoemde factoren, niet allemaal in voldoende mate ingevuld worden.

De onderzoeksresultaten suggereren dat de nodige aandacht gegeven moet worden aan het gebruiksgemak, de transparantie en relevantie van de aangeboden inhoud en de oefenmogelijkheden van digitale leerpaden alvorens ze ook effectief als leermethode te gebruiken. Hopelijk zijn deze aandachtspunten inspirerend voor lesgevers die digitale leerpaden dienen te ontwikkelen en/of optimaliseren en vormen ze een mooi startpunt voor vervolgonderzoek.

6. Referentielijst

- Austria, M., & Alontaga, J. (2014). Experiences from first-time blended learning courses: implications to design and delivery. *SSRN Electronic Journal*.
- Austria, M., Dasig, D., & Valderama, A. (2015). Exploratory Study on Learner-Driven Blended Learning Environment. *SSRN Electronic Journal*, pp. 68-74.
- Bell, B., & Kozlowski, S. (2002). Adaptive Guidance: Enhancing Self-Regulation, Knowledge and Performance in Technology-Based Training. *Personnel Psychology*, 55(2), pp. 267-306.
- Berghenhenegouwen, G., & Mooijman, E. (2010). *Strategisch opleiden en leren in organisaties* (4de editie). Groningen, Nederland: Noordhoff Uitgevers.
- Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M., & Robson, K. (2001). *Focus Groups in Social Research* (1ste editie). Londen, Verenigd Koninkrijk: Sage Publications Ltd.
- Boderé, A., Sassenus, S., & Van Petegem, P. (2018). *Het onderwijs in de 21ste eeuw. Maatschappelijke veranderingen en hun impact op het onderwijs van vandaag en morgen*. Gent, België: Steunpunt Onderwijsonderzoek.
- Bokhari, R. (2005). The relationship between system usage and user satisfaction: a meta-analysis. *The Journal of Enterprise Information*, 18(2), pp. 211-234
- Brown, G., & Atkins, M. (1993). *Effective teaching in higher education*. Londen, Verenigd Koninkrijk: Routledge.
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods* (4de editie). Oxford, Verenigd Koninkrijk: University Press.
- Champeny, L., Borgman, C., Leazer, G., Gilliland-Wetland, A., Millwood, K., D'Avolio, L., Finley, J., & Smart, L. (2004). Developing a Digital Learning Environment: An Evaluation of Design and Implementation Processes. *Joint Conference on Digital Library*, pp. 37-46.
- Chenail, R. (2011). How to Conduct Clinical Qualitative Research on the Patient's Experience. *The Qualitative Report*, 16(4), pp. 1173-1190.
- Chiu, C., Hsu, M., Sun, S., Lin, T., & Sun, P. (2005). Usability, quality, value and e-learning continuance decisions. *Computers & Education*, 45(4), pp. 399-416.
- Cook, D., Levinson, A., Garside, S., Dupras, D., Erwin, P., & Montori, V. (2008). Internet-Based Learning in the Health Professions: A Meta-Analysis. *Journal of the American Medical Association*, 300(10), pp. 1181-1196.
- Cook, D., Levinson, A., Garside, S., Dupras, D., Erwin, P., & Montori, V. (2010). Instructional design variations in internet-based learning for health professions education: A systematic review and meta-analysis. *Academic Medicine*, 85(5), pp. 909-922.
- Cullen, R., Harris, M., & Hill, R. (2012). *The learner-centered curriculum. Design and implementation* (1ste editie). San Francisco, Californië: Jossey-Bass.

- Dankbaar, M. (2009). De effectiviteit van e-learning en de implementatie in het medisch onderwijs. *Tijdschrift voor Medisch Onderwijs*, 28(5), pp. 212-222.
- De Corte, E. (1996). Actief leren binnen krachtige onderwijsleeromgevingen. *Impuls voor onderwijsbegeleiding*, 4(1), pp. 145-156.
- D'Haese, I., & Valcke, M. (2005). *Digitaal leren. ICT-toepassingen in het hoger onderwijs* (1ste editie). Tielt, België: Uitgeverij Lannoo.
- Dochy, F., Berghmans, I., Koenen, A., & Segers, M. (2015). *Bouwstenen voor High Impact Learning. Het leren van de toekomst in onderwijs en organisaties* (1ste editie). Amsterdam, Nederland: Boom Lemma Uitgevers.
- Eldeeb, S. (2019). An Investigation into Students' Views on Blended Learning at the English Language Institute in King Abdulaziz University. *Arab World English Journal*, 1(1), pp. 163-177.
- Fern, E. (2001). *Advanced Focus Group Research* (1ste editie). Thousand Oaks, Californië: Sage Publications Ltd.
- Fu, F., Su, R., & Yu, S. (2009). EGameFlow: A scale to measure learners' enjoyment of e-learning games. *Computers & Education*, 52(1), pp. 101-112.
- Garrison, R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *Internet and Higher Education*, 7(1), pp. 95-105.
- Graham, C. (2006). Blended Learning Systems. Definition, Current Trends, and Future Directions. In C. Bonk, & C. Graham (Eds.), *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (1ste editie) (pp. 3-21). San Francisco, Californië: Pfeiffer Publishing.
- Groenland, E. (2001). *Online kwalitatief marktonderzoek. Een deerne van vele zinnen*. Breukelen, Nederland: Universiteit Nyenrode.
- Hackbarth, G., Grover, V., & Yi, M. (2003). Computer playfulness and anxiety: Positive and negative mediators of the system experience effect on perceived ease of use. *Information & Management*, 40(1), pp. 221-232.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), pp. 81-112.
- Henderson, M., Selwyn, N., & Aston, R. (2017). What works and why? Student perceptions of 'useful' digital technology in university teaching and learning. *Studies in Higher Education*, 42(8), pp. 1567-1579.
- Ho, L. (2009). The antecedents of e-learning outcome: An examination of system quality, technology readiness, and learning behavior. *Adolescence*, 44(175), pp. 581-599.
- Johnson, R., Gueutal, H., & Falbe, C. (2009). Technology, trainees, metacognitive activity and e-learning effectiveness. *Journal of Managerial Psychology*, 24(6), pp. 545-566.
- Kahveci, M. (2010). Students' perceptions to use technology for learning: Measurement integrity of the modified Fennema-Sherman attitudes scales. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(1), pp. 185-201.

- Kessels, J. (2013). *Toekomst van het onderwijs in Vlaanderen. De school - een aantrekkelijke plek voor leren en werken in 2030?*. Brussel, België: Koning Boudewijnstichting.
- Krause, U., Stark, R., & Mandl, H. (2009). The effects of cooperative learning and feedback on e-learning in statistics. *Learning and Instruction, 19*(2), pp. 158-170.
- Kremers, M., & van Dissel, H. (2000). ERP system migrations. *Communications of the ACM, 43*(4), pp. 52-56.
- Kurilovas, E., Zilinskiene, I., & Dagiene, V. (2014). Recommending suitable learning paths according to learners' preferences: Experimental research results. *Computers in Human Behavior, 51*.
- Lage, M., Platt, G., & Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *The Journal of Economic Education, 31*(1), pp. 30-43.
- Lau, S., & Woods, P. (2009). Understanding learner acceptance of learning objects: The roles of learning object characteristics and individual differences. *British Journal of Educational Technology, 40*(6), pp. 1059-1075.
- Liu, Q., Peng, Q., Zhang, F., Hu, R., Li, Y., & Yan, W. (2016). The Effectiveness of Blended Learning in Health Professions: Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Medical Internet Research, 18*(1).
- Lu, H., & Chiou, M. (2010). The impact of individual differences on e-learning system satisfaction: A contingency approach. *British Journal of Educational Technology, 41*(2), pp. 307-323.
- Lucassen, P., & Olde-Hartman, T. (2007). *Kwalitatief onderzoek: Praktische methoden voor de medische praktijk* (1ste editie). Houten, Nederland: Bohn Stafleu van Loghum.
- Mącznik, A., Ribeiro, D., & Baxter, D. (2015). Online technology use in physiotherapy teaching and learning: a systematic review of effectiveness and users' perceptions. *BMC Medical Education, 15*(1).
- Manjalavil, M., Mani, R., Kammili, S., Kalathummarthu, S., Viswan, H., Rajagopal, S., Sheriff, S., & Parappil, S. (2017). Effectiveness of active teaching methods for the residents of physical medicine and rehabilitation. *Journal of Evidence Based Medicine and Healthcare, 21*(4), pp. 1209-1212.
- Mariën, I., & Van Audenhove, L. (2011). *Mediageletterdheid en digitale vaardigheden. Naar een multidimensioneel model van digitale uitsluiting*. Brussel, België: Vrije Universiteit Brussel.
- Michael, J. (2006). Where's the evidence that active learning works? *Advanced Physiological Education, 30*(1), pp. 159-167.
- Miles, M., & Huberman, A. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (2de editie). Thousand Oaks, Californië: Sage Publications Ltd.
- Morgan, D. (2012). Focus Groups and Social Interaction. In J. Gubrium, J. Holstein, A. Marvasti, & K. McKinney (Eds.), *The SAGE Handbook of Interview Research: The complexity of the Craft* (2de editie) (pp. 161-176). Thousand Oaks, Californië: Sage Publications Ltd.

- O'Flaherty, J., & Phillips, C. (2015). The use of flipped classrooms in higher education: A scoping review. *Internet and Higher Education*, 25(1), pp. 85-95.
- Onderwijs Vlaanderen. (2020). *Digitale geletterdheid: doel 5*. Verkregen op 16 mei 2020 van <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/digitale-geletterdheid-doel-5>
- Onwuegbuzie, A., Dickinson, W., Leech, N., & Zoran, A. (2009). A Qualitative Framework for Collecting and Analyzing Data in Focus Group Research. *International Journal Of Qualitative Methods*, 8(3), pp. 1-21.
- Orvis, A., Fisher, L., & Wasserman, E. (2009). Power to the people: Using learner control to improve trainee reactions and learning in web-based instructional environments. *Journal of Applied Psychology*, 94(4), pp. 960-971.
- Petersen, A., & Gundersen, P. (2019). Challenges in Designing Personalised Learning Paths in SPOCs. *Designs for Learning*, 11(1), pp. 72-79.
- Prince, M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research. *Journal of Engineering Education*, 93(3). pp. 223-231.
- QSR International Pty Ltd. (2020). NVivo (Versie 12) [Mac]. Victoria, Australië.
- Ramakrisnan, P., Yahya, Y., Hasrol, M., & Aziz, A. (2012). Blended Learning: A Suitable Framework for E-Learning in Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 67(1), pp. 513-526
- Robinson, C., & Sebba, J. (2009). Personalising learning through the use of technology. *Computers & Education*, 54(1), pp. 767-775.
- Røe, Y., Rowe, M., Ødegaard, N., Sylliaas, H., & Dahl-Michelsen, T. (2019). Learning with technology in physiotherapy education: Design, implementation and evaluation of a flipped classroom teaching approach. *BMC Medical Education*, 19(1).
- Schneider, M., & Preckel, F. (2017). Variables Associated with Achievement in Higher Education: A Systematic Review of Meta-Analyses. *Psychological Bulletin*, 143(6), pp. 565-600.
- Simons, R. (1999). *Competentieontwikkeling. Van behaviorisme en cognitivisme naar sociaal-constructivisme*. Utrecht, Nederland: Universiteit Utrecht.
- Sitzmann, T., Kraiger, K., Stewart, D., & Wisher, R. (2006). The comparative effectiveness of web-based and classroom instruction: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 59(1), pp. 623-664.
- Smithson, J. (2000). Using and analysing focus groups: Limitations and possibilities. *International Journal of Social Research Methodology*, 3(2), pp. 103-119.
- Smithson, J. (2008). Focus Groups. In P. Alasuutari, L. Bickman, & J. Brannen (Eds.), *The SAGE Handbook of Social Research Methods* (1ste editie) (pp. 356-371). Thousand Oaks, Californië: Sage Publications Ltd.
- Spitzer, M. (2017). *Digitale dementie. Hoe wij ons verstand kapotmaken* (6de editie). Amsterdam, Nederland: Atlas Contact.

- Stewart, D., Shamdasani, P., & Rook, D. (2007). *Focus groups. Theory and practice* (2de editie). Londen, Verenigd Koninkrijk: Sage Publications Ltd.
- Sun, P., Tsai, R., Finger, G., Chen, Y., & Yeh, D. (2008). What drives a successful e-learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learning satisfaction. *Computers & Education*, 50(4), pp. 1183-1202.
- Timmermans, K. (2010). *Succesvol blended-learning*. Utrecht, Nederland: Fontys Hogescholen.
- Universiteit Gent. (2020). *Leerpaden*. Verkregen op 16 mei 2020 van <https://icto.ugent.be/nl/manual/Minerva/Leerpaden/studenten>
- Valenta, A., Therriault, D., Dieter, M., & Mrtek, R. (2001). Identifying student attitudes and learning styles in distance education. *Journal of Asynchronous Learning Network*, 5(2), pp. 111-127.
- van Assema, P., Mesters, I., & Kok, G. (1992). Het focusgroep-interview: een stappenplan. *Tijdschrift voor Sociale Gezondheidszorg*, 70(7), pp. 431-437.
- Vanderbeke, A. (2015). *Digitaal leerpad*. Verkregen op 16 mei 2020 van <https://www.bvdatabank.be/node/69>
- van Miert, J. (2011). *Meerwaarde van een digitaal werkboek?* Verkregen op 23 juli 2020 van <https://www.onderwijsvanmorgen.nl/meerwaarde-van-een-digitaal-werkboek/>
- Ventayen, R., Salcedo, R., Orlanda-Ventayen, C., Ventayen, L., & Ventayen, T. (2020). Senior High School Teachers' Practices and Readiness in Blended Learning Environment: Basis for a Blended Learning Preparedness Framework. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 9(2).
- Vermunt, J. (1992). *Leerstijlen en sturen van leerprocessen in het hoger onderwijs. Naar procesgerichte instructie in zelfstandig denken*. Amsterdam, Nederland: Swets & Zeitlinger.
- Vlaamse Onderwijsraad. (2014). *Advies over digitaal leren hoger onderwijs*. Brussel, België: Raad Hoger Onderwijs.
- Vlaamse Onderwijsraad. (2018). *Advies studentgecentreerde curricula*. Brussel, België: Raad Hoger Onderwijs.
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (2009). *Decreet betreffende de kwalificatiestructuur*. Verkregen op 8 mei 2020 van <https://codex.vlaanderen.be/Zoeken/Document.aspx?DID=1018134¶m=inhoud>
- Welsh, E., Wanberg, C., Brown, K., & Simmering, M. (2003). E-learning: Emerging uses, empirical results and future directions. *International Journal of Training and Development*, 7(4), pp. 245-258.
- Wood, L., & Kroger, R. (2000). *Doing discourse analysis: Methods for studying action in talk and text*. Thousand Oaks: Californië: Sage Publications Ltd.

Bijlagen

- Bijlage 1: Zoekplan
- Bijlage 2: Geinformeerde toestemming
- Bijlage 3: Interviewleidraad
- Bijlage 4: Transcriptie focusgroep 1
- Bijlage 5: Transcriptie focusgroep 2
- Bijlage 6: Codeerschema
- Bijlage 7: IJsbreker focusgroep 1
- Bijlage 8: IJsbreker focusgroep 2
- Bijlage 9: (Beschrijving van de) creative deliverable
- Bijlage 10: Datamanagementplan (disclaimer)

Bijlage 1: Zoekplan

Zoals aangegeven in de sectie 'Situering van de masterproef', wordt het zoekplan van dit onderzoeksproject opgesplitst in twee grote delen. Enerzijds worden de zoektermen en geraadpleegde databanken vermeld die van toepassing zijn bij de zoektocht naar literatuur voor het onderzoeksdomein van digitalisering in het (hogere) onderwijs. Deze bronnen zullen gebruikt worden voor het opstellen van de secties '1. Inleiding' en '4. Discussie'. Anderzijds wordt ook vermeld hoe literatuur betreffende de mogelijke kwalitatieve onderzoeksmethoden verzameld wordt. Deze bronnen zullen gebruikt worden voor het opstellen van de secties '2. Methode' en '4. Discussie'.

Deel 1: Digitalisering in het (hogere) onderwijs

Voor het eerste deel van het zoekplan, betreffende het onderzoeksdomein van digitalisering in het (hogere) onderwijs, werden volgende databanken geraadpleegd: EBSCOhost, Google Scholar en Web of Science. Binnen deze databanken werd een zoekopdracht samengesteld op basis van de kernwoorden 'gebruikerstevredenheid', 'digitaal leerpad', 'hogere onderwijs', 'studenten', 'activerend leren', 'studentgecentreerd leren', 'blended learning' en 'flipped classroom'. Deze termen werden vertaald naar het Engels en er werden, indien mogelijk, synoniemen gezocht voor ieder kernwoord. Aan de hand van deze kernwoorden werden verschillende zoekcombinaties gebruikt, met behulp van Booleaanse operatoren. Er werden geen beperkingen op artikel type, beschikbaarheid van tekst, publicatiedatum of taal toegepast.

Inclusiecriteria zijn in eerste instantie onderzoeken en papers die zoektermen bevatten en/of topics bespreken die aansluiten bij de vooropgestelde onderzoeksvraag. Daarnaast is het een voorwaarde dat de studies Nederlands- of Engelstalig zijn alvorens ze geïncludeerd kunnen worden. Exclusiecriteria zijn betalende publicaties. Gezien het onderwerp 'digitale leerpaden' relatief recent is, was het niet nodig om publicatiedatum als exclusie criterium op te nemen.

Voor de inventarisatie van bijkomende literatuur, betreffende recente studies naar het gebruik van leerpaden die niet via bovenstaande search gevonden werden, werd de sneeuwbal methode toegepast. Hierbij werd thematisch te werk gegaan en werd vervolgens voortgegaan op de gevonden referenties. Deze bijkomende literatuur is van groot belang om de onderzoeksvraag op te stellen, passend in het kader van gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden.

Deel 2: Methodologie van kwalitatief onderzoek

In het tweede deel van het zoekplan wordt de zoektocht naar literatuur betreffende de verschillende mogelijke onderzoeksmethoden binnen kwalitatief onderzoek vermeld. Op basis van een masterproefseminarie, onder leiding van dr. Wendy Schouteden, werden verscheidene relevante bronnen verzameld. Nadien werd, door middel van een thematische analyse (cf. sneeuwbal methode), bijkomende interessante literatuur bekomen.

Bijlage 2: Geïnformeerde toestemming

Titel van het onderzoek:

Gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs

Naam en contactgegevens onderzoeker(s):

Isaura Clerix, isaura.clerix@student.uhasselt.be

Lien Vanmol, lien.vanmol@student.uhasselt.be

Doel en methodologie van het onderzoek:

In het kader van onze masterproef binnen de Educatieve masteropleiding aan de Universiteit Hasselt onderzoeken we de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs. Aan de hand van een focusgroep zullen enkele vragen gesteld worden om persoonlijke ervaringen in kaart te brengen.

Duur van het onderzoek: ± 90 minuten

- Ik begrijp wat van mij verwacht wordt tijdens dit onderzoek.
- Ik weet dat ik zal deelnemen aan volgende proeven of testen:
Focusgroep op 3 juli 2020. Voor verwerking van de gegevens zal het gesprek opgenomen worden.
- Ik weet dat er geen risico's of ongemakken verbonden zijn aan mijn deelname.
- Ikzelf of anderen kunnen baat bij dit onderzoek hebben op volgende wijze:
De deelnemer bekommt een bonus voor de rol van communicator.
- Ik begrijp dat mijn deelname aan deze studie vrijwillig is. Ik heb het recht om mijn deelname op elk moment stop te zetten. Daarvoor hoef ik geen reden te geven en ik weet dat daaruit geen nadeel voor mij kan ontstaan.
- De resultaten van dit onderzoek kunnen gebruikt worden voor wetenschappelijke doeleinden en mogen gepubliceerd worden. Mijn naam wordt daarbij niet gepubliceerd, anonimiteit en de vertrouwelijkheid van de gegevens is in elk stadium van het onderzoek gewaarborgd.
- Ik wil graag op de hoogte gehouden worden van de resultaten. Ja Neen (*duid aan*)
De onderzoeker mag mij hiervoor contacteren op het volgende e-mailadres:

-
- Voor vragen weet ik dat ik na mijn deelname terecht kan bij:

Isaura Clerix, isaura.clerix@student.uhasselt.be

Lien Vanmol, lien.vanmol@student.uhasselt.be

Ik heb bovenstaande informatie gelezen en begrepen en heb antwoord gekregen op al mijn vragen betreffende deze studie. Ik stem toe om deel te nemen. Ja Neen (*duid aan*)

Datum:

Naam en handtekening deelnemer

Naam en handtekening onderzoeker(s)

Isaura Clerix



Lien Vanmol



Bijlage 3: Interviewleidraad

FASE 1: AANVANGSFASE (van normale sociale interactie naar onderzoekssetting)

Stap 1: Verwelkoming en kennismaking

Inhoud: Informeel gedeelte waarbij de deelnemers het gesprek betreden en welkom geheten worden door de moderator en de observator. In deze fase wordt beoogd een ontspannen sfeer te creëren en de deelnemers op hun gemak te stellen. Daarnaast worden de deelnemers reeds bedankt voor hun aanwezigheid en stellen de moderator en de observator zichzelf voor.

[Inlooperperiode waarin deelnemers het gesprek betreden]

(welkom) *“Hallo allemaal. Fijn dat jullie hier zijn. Allereerst wil ik jullie alvast hartelijk bedanken voor jullie aanwezigheid. Jullie deelname doet ons veel plezier.”*

(voorstellen) *“Ik stel voor dat we eerst even vertellen wie wij zijn en wat wij doen. Jullie krijgen later ook de kans om jezelf voor te stellen. Wij zijn Isaura en Lien en, zoals jullie zich misschien nog herinneren vanuit de mail die jullie ontvangen hebben, zijn wij twee studenten van de Educatieve master. Daarnaast hebben wij, net zoals jullie, Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie gestudeerd aan de Universiteit Hasselt. We zijn dus vertrouwd met de opleiding, de vakken, het onderwijsteam en dergelijke.”*

10.00-10.03 uur / 19.00-19.03 uur

Stap 2: Inleiding

Inhoud: Het onderwerp en het doel van het masterproefproject worden voorgesteld. Daarnaast wordt de opzet van de focusgroep toegelicht (bv. inhoud en praktische afspraken) en worden anonimiteit en vertrouwelijkheid gegarandeerd.

(onderwerp masterproef) *“Vooraleer we van start gaan, geven we jullie graag wat meer informatie over ons masterproefproject. Zoals in de mail reeds kort toegelicht werd, werken we aan een masterproef waarbij we de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs willen onderzoeken. We stellen ons dus, zeer algemeen voorgesteld, de vraag of studenten al dan niet tevreden zijn met digitale leerpaden en welke factoren eventuele verschillen in tevredenheid bepalen. Ook zijn we geïnteresseerd in welke mate die factoren bij jullie in de opleiding aan bod komen en of jullie eventuele suggesties ter verbetering hebben.”*

(doelgroep) *“Om hier een antwoord op te krijgen hebben we jullie als doelgroep gekozen. Waarom? Jullie hebben heel wat ervaring met digitale leerpaden. Zowel de studenten van het tweede bachelorjaar, die reeds twee jaar aan de slag zijn gegaan met de leerpaden. Als de studenten van het eerste jaar, die niet enkel vier kwartelen achter de rug hebben, maar die ook gewerkt hebben met de geüpdatete versie van de leerpaden. Bovendien zijn jullie, gezien de corona-maatregelen, (verplicht) volledig moeten teruggevallen op het digitale onderwijs, en kunnen jullie ons dus als geen ander de voor- en nadelen beschrijven.”*

(focusgroep) *“Omdat een interview in groep veel meer zegt dan individuele interviews, hebben wij ervoor gekozen om focusgroepen uit te voeren. In dit gesprek zal de focus liggen op jullie persoonlijke ideeën en ervaringen betreffende de digitale leerpaden die jullie in de opleiding*

Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie ontvangen hebben via Sofia. Belangrijk om te weten is dat jullie de experts zijn aangezien jullie aan de slag zijn gegaan met deze leerpaden. Daarnaast bestaan er ook geen goede of foute antwoorden en gaan wij op geen enkele manier een oordeel vellen over jullie opvattingen. Het is echt jullie persoonlijke visie die we graag willen horen en in kaart willen brengen om de leerpaden in de toekomst te optimaliseren, iets waar jullie zelf ook nog baat bij zullen hebben.”

(afspraken) *“Hoewel we een heel open gesprek willen, dienen we enkele afspraken te maken. Het gesprek zal ongeveer anderhalf uur duren en we zouden graag willen dat jullie gedurende het verloop van het gesprek jullie camera aanzetten. Om ervoor te zorgen dat iedereen verstaanbaar blijft, dien je, wanneer je niet aan het woord bent, je microfoon uit te zetten. Laat dit je echter niet tegenhouden om deel te nemen aan het gesprek. Met één klik op de knop heb je je microfoon terug aangezet en kan je elkaar aanvullen, reageren op elkaar, vragen stellen aan elkaar en dergelijke. Je merkt hierbij direct op dat het vooral jullie zijn die het gesprek zullen voeren. Ik ben hier enkel om het gesprek te modereren en structureren en neem dus zeker geen leidende rol op. Zoals jullie wellicht al opgemerkt hebben, voer ik steeds het woord terwijl we met twee zijn. Dit komt omdat Isaura de observator is en de logistieke en administratieve taken voor zich neemt.”*

(vertrouwelijkheid) *“We willen ook aanhalen dat we graag een opname van dit gesprek maken. Op deze manier kunnen we ons beter concentreren op hetgeen jullie vertellen en kunnen we nadien een grondige analyse uitvoeren. We willen hierbij wel benadrukken dat de gegevens volledig vertrouwelijk en anoniem behandeld zullen worden. Zo zullen jullie namen bijvoorbeeld nergens vernoemd worden. Voor jullie akkoord verwijzen we graag naar de geïnformeerde toestemming en willen we, indien dit nog niet gebeurd is, jullie herinneren aan het invullen en doorsturen van deze bijlage.”*

(vragen) *“Hebben jullie zelf nog vragen, bedenkingen of opmerkingen voordat we effectief van start gaan?”*

[Opname starten]

10.03-10.08 uur / 19.03-19.08 uur

Stap 3: Kennismaking met de deelnemers

Inhoud: Kennismakingsronde waarin de deelnemers zichzelf voorstellen. In deze fase komen de deelnemers voor de eerste keer aan het woord en kunnen ze gewoon worden aan de situatie. Daarnaast kunnen relevante achtergrondkenmerken naar boven komen en krijgen de moderator en de observator een eerste indruk van de aanwezige personen.

(voorstellen deelnemers) *“Jullie weten nu wie wij zijn en wat ons masterproefproject juist inhoudt. Nu zouden wij graag wat meer te weten komen over jullie. Daarom zou ik willen vragen om jezelf even kort voor te stellen. Graag zouden we willen weten hoe oud je bent en vooral of, en in welke mate, je ervaring hebt met digitale leerpaden. Dus je kan hier misschien iets vertellen over de hoeveelheid vakken die je hebt meegevolgd. Of heb je misschien al een andere vooropleiding gevolgd waarbij je reeds ervaring hebt opgedaan met digitale leerpaden?”*

[Deelnemers stellen zichzelf voor]

10.08-10.12 uur / 19.08-19.12 uur

FASE 2: GROEPSPROCES

Stap 1: Verloop focusgroep

Inhoud: In deze fase wordt een grote opdeling van de focusgroep gegeven.

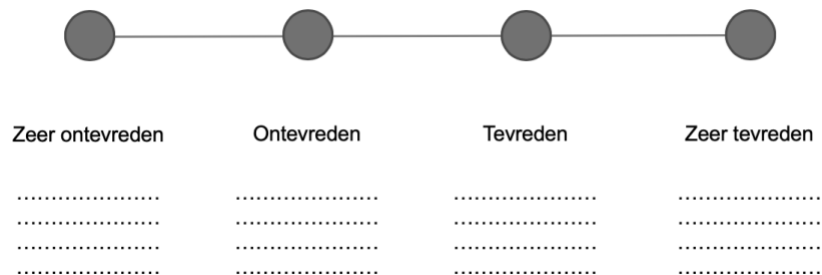
(inhoud focusgroep) *“Zoals reeds aangehaald wil ik in deze focusgroep met jullie in gesprek gaan over jullie persoonlijke ervaringen en meningen omtrent de digitale leerpaden die jullie in de opleiding Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie ontvangen hebben via Sofia. Het is de bedoeling dat jullie enkele zaken gaan bespreken. Zo gaan jullie het bijvoorbeeld hebben over jullie algemene tevredenheid met die digitale leerpaden. Daarnaast gaan jullie bespreken welke factoren mogelijk een invloed uitoefenen op jullie tevredenheid. Of met andere woorden, welke factoren bepalen dat jullie al dan niet tevreden zijn over de digitale leerpaden. Ook gaan we jullie vragen naar de manier waarop die factoren bij jullie in de opleiding aan bod komen of geïmplementeerd worden. En tot slot gaan jullie mogelijke suggesties ter verbetering formuleren.”*

10.12-10.13 uur / 19.12-19.13 uur

Stap 2: Ijsbreker

Inhoud: Om het groepsgesprek op een laagdrempelige manier aan te vangen, wordt gestart met een ijsbreker. Deze inleidende opdracht dient als eerste aanzet voor de deelnemers om na te denken over het onderwerp. De moderator stelt vragen ter verduidelijking en gaat op zoek naar onderliggende ervaringen en meningen betreffende de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden. Gelijkaardige ideeën worden geclusterd en ieder aspect wordt, in overleg met de deelnemers, benoemd. Gehoopt wordt dat op deze manier reeds verschillende factoren naar voren zullen komen die een mogelijke invloed hebben op de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden.

(uitleg ijsbreker) *“Starten doen we met een kleine opdracht. Hiervoor mag je pen en papier nemen en dan zou ik willen vragen dat jullie zo dadelijk, ieder voor zich, aangeven waar jullie tevreden en ontevreden over zijn wat betreft de leerpaden. Zo mag je enerzijds iets opschrijven waar je heel erg tevreden over bent en iets waar je gewoon tevreden over bent maar waar nog verbetering mogelijk is. Anderzijds mag je ook iets opschrijven waar je ontevreden over bent en iets waar je heel erg ontevreden over bent. In totaal heb je dan vier zaken opgeschreven die je later kort kunt toelichten als iedereen hiermee klaar is. Het is niet erg als je geen vier specifieke zaken kan opschrijven waar je tevreden of ontevreden over bent, we willen jullie vooral even doen nadenken over jullie tevredenheid over die digitale leerpaden. Belangrijk is wel dat je jouw voorbereiding goed bijhoudt tot na het gesprek, want dan gaan we vragen om deze door te sturen naar ons. Is de opdracht duidelijk voor iedereen?”* [ruimte voor vragen] *“Oké, dan kunnen we starten. Jullie krijgen hier ongeveer vijf minuten de tijd voor.”*



10.13-10.14 uur / 19.13-19.14 uur

[Deelnemers maken de opdracht]

10.14-10.20 uur / 19.14-19.20 uur

(opdracht overlopen)

- *“Voordat we jullie antwoorden overlopen, is er misschien iemand die eerst al iets algemeen wil zeggen over zijn/haar ervaringen met de digitale leerpaden?”*
- *“Laten we beginnen met een positieve noot, over wat zijn jullie ‘zeer tevreden’ wat betreft de digitale leerpaden?”*
- *“Over wat zijn jullie gewoon ‘tevreden’?”*
- *“Over wat zijn jullie eerder ‘ontevreden’?”*
- *En ten slotte, over wat zijn jullie ‘zeer ontevreden’ betreffende de digitale leerpaden?”*

[De observator noteert de items die door de deelnemers besproken worden]

10.20-10.25 uur / 19.20-19.25 uur

(algemene ondersteunende vragen)

- Verklarende vragen:
 - *“Is dit volgens jou een essentieel aspect van een digitaal leerpad?”*
 - *“Zo ja, kan je dit aspect toelichten?”*
 - *“Je verwijst hier naar (...). Kan je hier eens een voorbeeld van geven, zodat ik zeker ben dat ik je juist begrijp.”*
- Discussie vragen:
 - *“Denken de anderen hier ook zo over?”*
 - *“(naam deelnemer), ervaar jij dat ook zo?”*
- Bevestigingsvragen:
 - *“Begrijp ik het juist dat je hiermee (...) bedoelt?”*
 - *“Zou je nog iets willen toevoegen aan je voorbereiding?”*

[De observator projecteert de antwoorden ter samenvatting]

(clusteren van ideeën)

- *“Is het correct als ik samenvat dat (opsommen van factoren die de deelnemers in hun voorbereiding benoemd hebben) in hoofdzaak jullie tevredenheid met digitale leerpaden bepalen?”*
- *“Hebben jullie hier nog iets op aan te vullen?”*

10.25-10.27 uur / 19.25-19.27 uur

Stap 3: Vraagpuntenlijst doorlopen (kernvragen)

Inhoud: De verzamelde gegevens vanuit de ijsbreker dienen als overgang naar de kernvragen. In deze fase wordt de vooropgestelde vraagpuntenlijst overlopen en besproken. Zo worden verschillende factoren behandeld die mogelijk een invloed hebben op de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden. Nadien rangschikken de deelnemers de besproken factoren op belangrijkheid. Zodoende wordt gezocht naar het gepercipieerde belang van de verschillende factoren.

(factoren uit onderzoek) *“Uit eerder onderzoek blijkt dat verschillende factoren mogelijk een invloed hebben op de tevredenheid met online leren in het algemeen. Wij hebben hier de voornaamste*

uitgekozen en dit zijn eigenlijk degene die we met jullie willen bespreken. Zo gaan we het nu hebben over volgende drie factoren: (A) gebruiksgemak, (B) aangeboden inhoud en (C) oefenmogelijkheid.“

A) Gebruiksgemak

(inleidende vraag) *“Hoe gemakkelijk is het gebruik van de leerpaden voor jullie? Wat vind je er makkelijk, handig aan? Wat niet? Waarom vind je dat?”*

Afhankelijk van de respons op deze, nog brede en vrij interpreteerbare vraag, is het wenselijk dat volgende aspecten dieper geanalyseerd worden:

- **Toegankelijkheid:** *“In welke mate ervaren jullie het leerpad als toegankelijk?” Is de wenselijke pagina snel en gemakkelijk bereikbaar? Of is het leerpad te gedetailleerd onderverdeeld in deelpagina’s?”*
- **Navigatie:** *“Hoe verloopt de navigatie van bijvoorbeeld het ene hoofdstuk naar het andere, of van het ene leerpad naar het andere?”* (bv. om snel een terugkoppeling te kunnen maken)
- **Structuur:** *“Op welke manier kan je een duidelijk overzicht van de leerstof verkrijgen?”* (bv. Blokwijzer, inhoudstabel in Sofia)
- **Papieren component:** *“Wat vinden jullie van de papieren component (Blokwijzer) die bij elk leerpad aangeboden wordt?”*
 - **Doel:** *“Voor welke doeleinden hanteren jullie de Blokwijzer?”* (bv. louter om een overzicht te hebben van wat er allemaal in het leerpad staat, of als volwaardige cursus die alle te kennen leerstof bevat voor het examen zoals practicumhandleiding, handouts van PowerPointpresentaties, ...)
 - **Beschikbaarheid:** *“Op welke manier zou de Blokwijzer aangeboden moeten worden?”* (bv. ‘verplicht’ aan te kopen, via PDF download- en afdrukbaar ter beschikking op Blackboard en/of Sofia)
 - **Concentratievermogen:** *“Hoe zit het met jullie concentratievermogen tijdens het doorlopen van digitale leerpaden?”* (versus de voorkeur om alles op papier te doorlopen)

10.27-10.42 uur / 19.27-19.42 uur

B) Aanboden inhoud

(inleidende vraag) *“Wat vinden jullie van de inhoud van de leerpaden? Zijn er dingen die je graag zou veranderen? Waarom (niet)?”*

Afhankelijk van de respons op deze, nog brede en vrij interpreteerbare vraag, is het wenselijk dat volgende aspecten dieper geanalyseerd worden:

- **Video’s:**
 - *“Hoe ervaren jullie de implementatie van video’s in het leerpad?”*
 - *“Aan welke aspecten moet een goede, efficiënte video in het leerpad volgens jou voldoen?”*
 - **Inhoud:** *“Voor welke doeleinden is een video wenselijk?”* (bv. inleidende video, praktijkvideo waarin de techniek wordt voorgedaan, informatieve/illustratieve video’s, ingesproken PowerPoint, ...)
 - **Vorm:** *“Wat zijn wenselijke aspecten wat de vorm van de video betreft? Geef jij de voorkeur aan zelfgemaakte video’s door het onderwijsteam of aan video’s die afgehaald zijn van het internet?”* (bv. zie je de docent/professor graag in beeld?)
 - **Taal:** *“In welke mate spreekt de gesproken taal een rol?”* (bv. Nederlandstalig versus Engelstalig)
- **Afbeeldingen:** *“Op welke manier zorgen afbeeldingen voor extra ondersteuning of net voor verwarring?”* (bv. vage afbeeldingen, te kleine afbeeldingen, afbeeldingen met tekst, herkenbare afbeeldingen die vaak terugkomen, ...)

- **Studeerbaarheid:** *“Hoe ervaren jullie de studiebelasting?”* (krijgen de studenten de inhoud in de voorziene tijd verwerkt?)
- **Beschikbaarheid:** *“Op welke manier zouden de inhoud (bv. handouts van PowerPoint) aangeboden moeten worden?”* (bv. ‘verplicht’ aan te kopen ‘klapper’, via PDF download- en afdrukbaar ter beschikking op Blackboard en/of Sofia)

10.42-10.55 uur / 19.42-19.55 uur

C) Oefenmogelijkheid

(inleidende vraag) *“Hoe gaan jullie om met de zelftesten die in het leerpad worden aangeboden?”*

Afhankelijk van de respons op deze, nog brede en vrij interpreteerbare vraag, is het wenselijk dat volgende aspecten dieper geanalyseerd worden:

- **Frequentie:** *“Wat vinden jullie van de frequentie van de zelftesten?”* (Zouden de studenten er liever meer of minder hebben?)
- **Timing:**
 - *“Op welke momenten wensen jullie een zelftest tegen te komen in het leerpad?”* (bv. na elk afzonderlijk topic of slechts één op het einde van het hele leerpad)
 - *“Op welke momenten maken jullie de zelftest?”* (Is dit al onmiddellijk na het doorlopen van het leerpad of eerder ter voorbereiding van het examen?)
- **Format:**
 - *“Welk format van vragen geniet jullie voorkeur?”* (bv. meerkeuzevragen en open vragen, omdat deze op het format van het examen lijken, of andere evaluatievormen zoals ‘match’, ‘fill in the blanks’, Docimo, ...)
 - *“Is er een duidelijk onderscheid tussen kleine zelftesten waarbij jullie voorkennis opgefrist wordt en de ‘echte’ testen? M.a.w. is het voor jullie duidelijk wat wel en wat niet gekend moet zijn of bevraagd kan worden op het examen?”*
- **Complexiteit:** *“Wat verwachten jullie over de complexiteit en moeilijkheidsgraad van de zelftest?”* (bv. liever gemakkelijke vragen waarvan de inhoud duidelijk in het leerpad te vinden is en die dus meteen ingevuld kunnen worden of liever uitdagende vragen die vergelijkbaar zijn aan het examen, maar waarvoor diepere kennis en al een hoger verwerkingsniveau vereist is)
- **Feedback:** *“Welke vorm van feedback verwachten jullie bij deze zelftesten?”* (bv. enkel feedback zoals ‘antwoord is juist’ of ‘antwoord is fout’, waarbij je zelf moet nadenken over het antwoord, liever volledig feedback zoals ‘je antwoord is juist omdat ...’ of ‘je antwoord is fout omdat ...’, of iets er tussenin, zoals ‘je antwoord is fout, je vindt het juiste antwoord terug op p. ...’)

10.55-11.08 uur / 19.55-20.08 uur

(algemene ondersteunende vragen)

- Verklarende vragen:
 - *“Kan je me daar wat meer over vertellen?”*
 - *“Kan je dat eens verder toelichten?”*
 - *“Kan je dat meer gedetailleerd beschrijven?”*
 - *“Waarom?”*
 - *“Kan je een voorbeeld geven?”*
 - *“(naam deelnemer), kan jij daar ook eens een voorbeeld van geven?”*
- Discussie vragen:
 - *“Denken de anderen hier ook zo over?”*
 - *“(naam deelnemer), ervaar jij dat ook zo?”*
- Bevestigingsvragen:
 - *“Heb ik het juist begrepen dat ...?”*

(rangschikken van factoren) *“We hebben zojuist ... (aantal) factoren besproken, die mogelijk een invloed hebben op de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs. Ik zou graag aan jullie willen vragen om persoonlijk, ieder voor zich, deze factoren te ordenen volgens belangrijkheid. Welk van deze factoren is, volgens jou, het meest en welke het minst belangrijk?”*

[Deelnemers rangschikken de factoren]

(rangschikking overlopen)

- *“Waarom is deze factor voor jou het meest belangrijk?”*
- *“Waarom is deze factor voor jou het minst belangrijk?”*
- *“Is er een onderscheid tussen de verschillende vakken/opleidingsonderdelen? Of is deze volgorde voor jou van toepassing voor de gehele opleiding?”*

11.08-11.10 uur / 20.08-20.10 uur

Stap 4: Feitelijke situatie binnen de opleiding en suggesties ter verbetering

Inhoud: De overgang naar de feitelijke situatie binnen de opleiding wordt gemaakt. De deelnemers discussiëren over de aanwezigheid van de besproken factoren in de opleiding Revalidatiewetenschappen en kinesitherapie, met aandacht voor gemiste kansen en eventuele bijkomende mogelijkheden.

(feitelijke situatie) *“Tot nu toe hebben we het voornamelijk gehad over jullie persoonlijke ideeën en meningen. Nu zou ik graag verder inzoomen op hoe de digitale leerpaden in jullie opleiding vormgegeven worden. We gaan eens kijken in welke mate dat jullie vinden dat de ... (aantal) factoren die we zonet besproken hebben geïmplementeerd worden in de leerpaden van jullie opleiding.”*

(inleidende vraag) *“(naam deelnemer), kan jij iets vertellen in welke mate de factoren die we zonet besproken hebben (bv. gebruiksgemak) reeds aan bod komen in de leerpaden binnen jullie opleiding?”*

(algemene ondersteunende vragen)

- Verklarende vragen:
 - *“Kan je me daar wat meer over vertellen?”*
 - *“Kan je dat eens verder toelichten?”*
 - *“Kan je dat meer gedetailleerd beschrijven?”*
 - *“Waarom?”*
 - *“Kan je een voorbeeld geven?”*
 - *“Kan je daar nog een ander voorbeeld van geven?”*
 - *“(naam deelnemer), kan jij daar ook eens een voorbeeld van geven?”*
- Discussie vragen:
 - *“Denken de anderen hier ook zo over?”*
 - *“(naam deelnemer), ervaar jij dat ook zo?”*
- Bevestigingsvragen:
 - *“Heb ik het juist begrepen dat ...?”*

11.10-11.15 uur / 20.10-20.15 uur

(suggesties ter verbetering) *“Hierbij zijn we bij het laatste deel van het gesprek gekomen. We hebben het nu al gehad over jullie algemene tevredenheid, over welke factoren mogelijk een invloed uitoefenen op jullie tevredenheid en hoe die factoren al dan niet aan bod komen in jullie leerpaden. Nu gaan we eens kijken of jullie eventuele suggesties ter verbetering hebben. Met andere woorden, hebben jullie tips voor de Universiteit Hasselt?”*

(ondersteunende vragen)

- *“(naam deelnemer), zie jij gemiste kansen binnen de leerpaden van jullie opleiding?”*
- *“Op welke manier zou ... (factor) beter aan bod kunnen komen?”*
 - *“Kan je dat eens verder toelichten?”*
 - *“Kan je dit illustreren met een voorbeeld?”*
- *“Zijn er bepaalde vormen van interactief materiaal die voor jou nog extra ondersteuning zouden bieden?” (naast de reeds geïnccludeerde video's, afbeeldingen, ...)*
- *“Stel dat je iets zou mogen veranderen aan de leerpaden binnen de opleiding, welke zaken zouden dit dan zijn? Waarom?”*

(algemene ondersteunende vragen)

- Verklarende vragen:
 - *“Kan je me daar wat meer over vertellen?”*
 - *“Kan je dat eens verder toelichten?”*
 - *“Kan je dat meer gedetailleerd beschrijven?”*
 - *“Waarom?”*
 - *“Kan je een voorbeeld geven?”*
 - *“(naam deelnemer), kan jij daar ook eens een voorbeeld van geven?”*
- Discussie vragen:
 - *“Denken de anderen hier ook zo over?”*
 - *“(naam deelnemer), ervaar jij dat ook zo?”*
- Bevestigingsvragen:
 - *“Heb ik het juist begrepen dat ...?”*

11.15-11.20 uur / 20.15-20.20 uur

Stap 5: Afronden van het gesprek

Inhoud: Na het hebben doorlopen van de vraagpuntenlijst of wanneer de tijd verstreken is, wordt het groepsgesprek afgerond. De essentie van het gesprek wordt herhaald, zodoende eventuele onduidelijkheden of foute interpretaties rechtgezet kunnen worden. Ook krijgen de deelnemers de kans om eventuele opmerkingen of vragen te formuleren.

(samenvatten)

- *“Is het correct als ik samengevat concludeer dat (...)?”*
 - *(conclusie over de algemene tevredenheid betreffende digitale leerpaden)*
 - *(opsomming van de factoren die de tevredenheid bepalen)*
 - *(samenvatting over aanwezigheid van factoren in de opleiding)*
 - *(opsomming van eventuele suggesties ter verbetering)*
- *“Hebben jullie hier nog iets op aan te vullen?”*
- *“Zijn er bepaalde elementen die ontbreken, die niet aan bod gekomen zijn?”*

(vragen) *“Hebben jullie na afloop van dit gesprek nog algemene opmerkingen of vragen?”*

11.20-11.22 uur / 20.20-20.22 uur

FASE 3: AFSLUITINGSFASE (van onderzoekssetting naar normale sociale interactie)

Stap 1: Beëindigen van opname

Inhoud: Na afronding van het focusgroepgesprek, wordt de opname stopgezet en worden anonimiteit en vertrouwelijkheid van de gegevens nogmaals benadrukt.

(vertrouwelijkheid) *“Zo, het gesprek zit er op en we gaan bij deze ook de opname stoppen. Graag benadrukken we nogmaals dat de opname en de verzamelde gegevens volledig vertrouwelijk en anoniem behandeld zullen worden.”*

[Opname beëindigen]

11.22-11.23 uur / 20.22-20.23 uur

Stap 2: Administratie en bedanking

Inhoud: De deelnemers worden herinnerd aan de nodige administratie. Nadien wordt gewezen op de toegekende vergoeding en bedanken de moderator en observator de deelnemers voor hun medewerking.

(administratie) *“Zo, jullie taak zit er op. Graag herinneren we jullie er wel nog even aan om, indien dit nog niet gebeurd is, de geïnformeerde toestemming in te vullen en ons via mail te bezorgen. Ook jullie gemaakte voorbereiding van eerder in dit gesprek (ijsbreker) mogen jullie ons via deze weg bezorgen.”*

(vergoeding) *“Wat betreft de bonus die jullie binnen de rol van communicator ontvangen, zullen wij jullie gegevens tot bij de bevoegde persoon bezorgen en dan wordt dit in orde gemaakt.”*

(bedanken) *“Dan rest er ons jullie alleen nog maar heel hard te bedanken voor jullie medewerking. Jullie inbreng heeft ons zeker geholpen binnen onze masterproef en zal hopelijk bijdragen tot een beter begrip van de gebruikerstevredenheid van digitale leerpaden in het hoger onderwijs.”*

11.23-11.24 uur / 20.23-20.24 uur

[Mogelijkheid om informeel door te praten]

Bijlage 4: Transcriptie focusgroep 1

Deelnemers: 1A, 1B, 1C, 1D, 1E, 1F, 1G, 1H (zie beschrijvende matrix)
Moderator: Lien Vanmol
Observator: Isaura Clerix
Datum en tijd: 3 juli 2020 om 10.00 uur
Locatie: Google Hangouts

Beschrijvende matrix:

	1A	1B	1C	1D	1E	1F	1G	1H
Leeftijd	20	18	18	23	19	19	19	20
Geslacht	V	M	V	V	V	M	V	V
Opleidingsjaar	2	1	1	2	1	1	1	1

V, vrouw; M, man; 1, eerste bachelor; 2, tweede bachelor.

[Aanvangsfase]

Nu gaan we echt van start met de focusgroep. Wij gaan het vandaag hebben over vier verschillende dingen. Eerst gaan we eens kijken naar jullie algemene tevredenheid met digitale leerpaden. Daar gaan we zo dadelijk mee starten. Daarna gaan we kijken welke factoren mogelijks een invloed hebben op jullie tevredenheid. Dan gaan we ook even bespreken hoe dat die factoren aan bod komen aan de UHasselt op basis van jullie ervaringen. En als laatste mogen jullie suggesties doen of tips ter verbetering geven. Goed? Maar we gaan dus starten, zoals ik juist zei, met jullie algemene tevredenheid eens in kaart te brengen. En daarvoor ga ik jullie een kleine opdracht geven.

[Opdracht wordt gepresenteerd]

Wat ik zou willen is dat jullie zo dadelijk even pen en papier pakken en dat jullie deze figuur overnemen. Nadien mogen jullie bij iedere waarde, dus 'zeer ontevreden', 'ontevreden', 'tevreden' en 'zeer tevreden', iets neerschrijven waarover jij bijvoorbeeld 'zeer ontevreden' bent betreffende de leerpaden. Als je meer dingen kan opnoemen is dat zeker goed. Als je bijvoorbeeld zoiets hebt van "Over wat ben ik nu gewoon 'tevreden', ik weet het eigenlijk niet?" is dat ook niet erg. We gaan zo dadelijk de antwoorden van iedereen overlopen om een idee te krijgen van jullie algemene tevredenheid. Alles wat in je opkomt mag. Hier zijn geen regels. Goed? Belangrijk is wel dat jullie deze voorbereiding op papier maken en dat jullie deze ook bijhouden. Isaura en ik gaan namelijk vragen om jullie voorbereiding na het gesprek aan ons te bezorgen. Dat is gewoon zodat wij nog wat extra input hebben om in onze masterproef neer te schrijven. Goed? Jullie krijgen hier ongeveer vijf minuten de tijd voor. Als je een vraag hebt dan mag je die altijd stellen. Ik zal ondertussen mijn microfoon even uitzetten zodat jullie zich goed kunnen concentreren.

[Deelnemers maken de opdracht]

Ik zie dat sommige nog aan het noteren zijn, sommige zijn al klaar. Het is niet erg als je nog niet volledig rond bent.

[Presentatie wordt gestopt]

Ik zou eerst eens willen vragen of iemand van jullie iets algemeen wil vertellen over zijn of haar ervaringen met de leerpaden. En dan zullen we zo dadelijk meer ingaan op de vier categorieën die jullie juist hebben voorbereid. Dus wil er iemand al eens iets zeggen over zijn ervaringen met de leerpaden?

1A: Ja. Ik wil heel graag iets meedelen. Ik vind dat er echt gewoon heel grote verschillen zijn in welke leerkracht de leerpaden heeft gemaakt. Dat verschilt dan ook heel erg per vak. Sommige vind ik echt heel goed en anderen zijn echt minder goed. Dus het is heel moeilijk om eigenlijk globaal over alle leerpaden die ik al heb doorlopen te zeggen wat er goed aan is en wat niet. Omdat hetgeen dat goed is in sommige leerpaden dan minder is in andere leerpaden. En ja, het verschilt echt heel erg.

[1F, 1G, 1E en 1B knikken 'Ja']

Dat is wel al een goede opmerking. Ervaren de anderen dat ook zo? Want ik zag sommige 'Ja' knikken? Doe eens een duim omhoog als je dat ook zo ervaart.

[Iedere deelnemer steekt een duim omhoog]

Oké. Iedereen dus. En weten jullie ook altijd door wie die leerpaden gemaakt zijn?

1A: Ja. Meestal is dat gewoon de verantwoordelijke leerkracht van het vak. Maar dat kan ook nog verschillen per vak. Soms is dat de leerkracht die specifieke kennis heeft van dat deel. Dus eigenlijk verschilt het leerpad echt gewoon per hoofdstuk.

Oké. Als jullie tijdens het verloop van dit gesprek merken dat het bij sommige wel goed is, bij sommige niet, dan mag je gerust voorbeelden geven. Dan zeg je maar "Zo vond ik het wel goed, zo niet". Goed? Want ik kan me inderdaad inbeelden dat er geen pasklaar antwoord is. Is er nog iemand die iets algemeen wil zeggen over zijn of haar ervaring?

[Stilte]

Niet direct? Dan gaan we eens kijken naar jullie voorbereiding. We zullen starten met een positieve noot en eens kijken naar de zaken waarover jullie 'zeer tevreden' zijn. Kan er iemand iets zeggen wat hij heeft neergeschreven bij 'zeer tevreden'?

1B: Bij 'zeer tevreden' had ik over de leerpaden geschreven dat ik ze vooral online heel erg makkelijk vond om te gebruiken. Dat het, naar mijn gevoel, allemaal ook wel redelijk snel verloopt. En dat het ook wel redelijk overzichtelijk is wat we waar kunnen terugvinden als we iets zoeken op de online leerpaden.

Wat bedoel je als je zegt dat het snel verloopt?

1B: Ja, gewoon. Als je iets wil zoeken, dat het allemaal duidelijk geordend is en dat het allemaal in één overzicht makkelijk terug te vinden is. En dat je gewoon kan scrollen en kan kijken waar je iets kan terugvinden. Dat er ook per vak duidelijk een overzicht is over welke informatie waar staat.

[1F en 1G knikken 'Ja']

Ik zie 1F 'Ja' knikken. Had jij dat ook opgeschreven?

1F: Ja. Maar niet specifiek bij 'zeer tevreden'. Maar ik vind wel, om daarop aan te vullen, dat het soms een beetje onduidelijk is. Bij sommige vakken zetten ze dan stukken op Blackboard en stukken op Sofia. En dan vind ik het niet meer duidelijk. Want je hebt heel veel vakken waar alles op Sofia staat

en dan is het echt heel overzichtelijk. Maar je hebt ook zo vakken, zoals bij het laatste [Jong en oud: biopsychosociaal model], waar dat ze zo stukken op Blackboard zetten en dan weet je op het laatste niet meer waar je moet gaan zoeken.

En 1B, jij had het dan juist over Sofia?

1B: Ja, dat klopt.

Kan mij nog iemand iets zeggen wat hij of zij neergeschreven heeft bij ‘zeer tevreden’?

1A: Ja. Wat ik gewoon echt een voordeel vind, is dat je het opnieuw kan beluisteren of opnieuw kan doornemen. Je kan het zelfstandig doen. Je kan kiezen wanneer dat je het doet. Het is eigenlijk je eigen verantwoordelijkheid als je het hebt gedaan. Maar ja, dat je het opnieuw kan doornemen en filmpjes opnieuw kan luisteren. Een hoorcollege kan je niet opnieuw beluisteren.

[1F en 1G knikken ‘Ja’]

1G, jij wou ook nog iets zeggen?

1G: Ja. Ongeveer komt het wel een beetje overeen. Ik had zo dat je dat eigenlijk levenslang terug kunt bekijken. Stel dat je bijvoorbeeld in het derde jaar twijfelt over iets wat je in het eerste jaar hebt gezien, dan kan je nog eens makkelijker terug dan dat je helemaal terug in je boeken moet gaan zoeken.

[1F knikt ‘Ja’]

Dus jullie kunnen wanneer jullie in het tweede jaar zitten de leerpaden van het eerste jaar herbekijken?

1G: Ja, normaal echt levenslang.

[1H en 1B knikken ‘Ja’]

1A: Mag ik daar nog iets aan toevoegen?

Ja.

1A: In mijn eerste jaar hadden wij digitale leerpaden via Blackboard, dus niet met Sofia. Maar wat hebben wij nu dus aan de hand? In het tweede jaar zeiden ze “Je moet dat leerpad opnieuw doorlopen op Blackboard”, maar dat was allemaal weg. Dus wij konden dat niet terug bekijken en daarom ook dat ze op Sofia zijn overgegaan. Maar wij zitten nu dus wel met die problemen. Wat hebben ze nu gedaan? Ze hebben binnen Sofia die digitale leerpaden van Blackboard moeten kopiëren. Dus inderdaad, het is wel handig dat je het terug opnieuw kan bekijken.

[1F, 1G, 1C en 1B knikken ‘Ja’]

1G, wou jij daar nog iets over zeggen?

1G: Neen. Dat was het wel ongeveer.

Dan gaan we eens kijken, misschien zijn die antwoorden al wat aan bod gekomen, wat jullie hebben staan bij gewoon ‘tevreden’. Dus niet ‘zeer tevreden’, maar gewoon ‘tevreden’. Iemand daar iets neergeschreven?

1E: Ja. Ik had daar geschreven dat je eigenlijk heel veel aangeboden krijgt. Ook zo korte filmpjes die meer ter verduidelijking zijn in plaats van echte leerstof. Dat vond ik ook wel fijn. En dat heb je meestal ook niet in de les. Of ja, in de les moet het dan sneller gaan. En ook dat je je PowerPoints in de Bookshelf hebt staan. Dus je kan die afdrukken en dan meenemen als je les hebt of gewoon thuis gebruiken. Dat vond ik ook wel handig.

[1F en 1B knikken 'Ja']

Heeft er nog iemand iets bij gewoon 'tevreden' staan of sluiten jullie zich voornamelijk aan bij wat 1E zegt?

[Iedere deelnemer knikt 'Ja']

Ik zie jullie vooral 'Ja' knikken. Iemand die nog iets anders had neergeschreven bij 'tevreden'?

1C: Ja. De zelftesten, dat die ook wel handig zijn.

Oké. Dan zullen we eens gaan kijken naar de andere kant van de schaal. De zaken waarover jullie 'ontevreden' zijn. En dan gaan we zo dadelijk kijken naar de dingen waarover jullie echt 'zeer ontevreden' zijn. Maar eerst eens gewoon 'ontevreden'.

1C: Ik ben minder tevreden dat die leerpaden niet allemaal direct op Sofia staan. Want soms staan die er dan te laat op en dan loop je weer helemaal achter. In plaats van dat er gewoon allemaal direct op te zetten. Ook voor als je sneller bent, dan kan je al wat doorwerken. Nu moet je dan nog wachten, als ze er nog niet opstaan.

[1F, 1E, 1A en 1B knikken 'Ja']

Ervaren de anderen dat ook zo?

[Iedere deelnemer knikt 'Ja']

Oké. En is dat vooral op het begin van het academiejaar? Of komt dat eigenlijk ieder kwartiel terug?

1C: Ieder kwartiel, denk ik? Ja.

[1F en 1B knikken 'Ja']

Had er nog iemand iets bij 'ontevreden' staan?

1D: Ik vond, in vergelijking met daarvoor, bij praktijk dat het nu wel minder was. Je moest alles op voorhand voorbereiden en dan had je twee uur tijd om al je technieken door te nemen. Maar ik vond dat wat weinig tijd en er was ook weinig interactie met proffen. Want dan moesten we alles uit filmpjes halen en dan konden we daarna wel vragen stellen. Maar ik vond dat zo iets meer oppervlakkig. En je had niet zo een goede referentie van wat je echt moest doen. En ik voelde mij dan ook meer onzeker bij het examen omdat je minder begeleid werd.

[1F knikt 'Ja']

1D: En bij geriatrie [Functioneren bij ouderen en psychiatrische aandoeningen] en inwendige aandoeningen [Functioneren bij inwendige aandoeningen] dit jaar, van het tweede bachelor, hadden

wij heel veel artikels en moesten we daaruit onze leerstof zelf halen. Maar daar kroop echt enorm veel tijd in. En tegenover anders kregen wij bijvoorbeeld een PowerPoint en konden we daar gewoon alles uithalen. Dus dat vond ik wel minder.

[1A knikt 'Ja']

Ervaart de rest dat ook zo dat de praktijklessen minder interactief zijn en dat het eigenlijk vooral heel veel voorbereiding vooraf is en in de les proberen een beetje snel alles eens geoefend te krijgen?

[1A knikt 'Ja']

1E: Ja. Ik vind persoonlijk dat dat wel waar is. Maar ik vind ook dat het ervan af hangt welke begeleider je bij praktijk hebt. Want sommige zeggen "Ja, kijk trek uw plan" en die gaan gewoon weg. En anderen, als je daar een vraag aan stelt, die leggen dat echt goed uit en die geven ook tips hoe dat je dat makkelijker kan studeren. Dat hangt er echt van af wie uw begeleider is.

[1F, 1C en 1B knikken 'Ja']

1F: Over het algemeen vind ik wel dat er te weinig begeleiding is tijdens die lessen. Vaak is het voor een groep van toch wel 20 tot 30 studenten dat je eigenlijk maar één begeleider hebt. En op twee uur moet je dan soms zoveel technieken doen en dan heb je te weinig momenten dat je vragen kan stellen omdat die altijd met iemand bezig zijn. Of soms zijn ze er gewoon niet.

[1C knikt 'Ja']

En dat is misschien een beetje een 'gedurfde' vraag, als ik die mag stellen, maar hebben jullie zoiets van "Het ligt echt buiten onszelf, wij kunnen ons zo goed voorbereiden met die video's en dan nog in de les te weinig ondersteuning krijgen"?

1F: Ja. Bij die video's kan je wel afgaan op wat je ziet, maar dat is nog altijd anders dan dat je het echt doet. Dus dan moet je het zelf gaan zoeken, maar dan ben je nog niet echt zeker als het dat wel is. En als je het dan wil vragen, moet je soms echt een kwartier wachten. En dan kan je ook niet verder gaan want dan ben je het weer kwijt.

[1E knikt 'Ja']

1D: Vroeger deden ze eerst die techniek voor en dan was je ook verplicht om dat helemaal mee te volgen en dan daarna vragen te stellen en dan moest je pas gaan oefenen. Dat was beter vond ik. Nu was het meer zo van "Doe maar en als je echt een vraag hebt dan stel je ze maar". En soms hoor je dan "Ja, dit is wel oké", maar je weet dan eigenlijk niet of het echt goed is.

[1D, 1F en 1G knikken 'Ja']

Oké. We gaan eens even overgaan naar hetgeen waarover jullie 'zeer ontevreden' zijn. Dus jullie mogen eens zeggen wat jullie hebben neergeschreven bij 'zeer ontevreden'.

1E: Ik had bijvoorbeeld dat er sommige webcolleges op Sofia staan die een uur of meer duren. En dan vind ik dat je daar gewoon beter een les over kan geven. Want als je een uur of anderhalf uur naar zo een filmpje moet kijken, daar steek je niks van op. Want je bent dan constant aan het typen, op pauze aan het zetten, "Oh ja, wat heeft die nu weer gezegd?", ... En dat werkt gewoon echt niet goed vind ik. Omdat het toch al zo lang duurt, kan je er beter gewoon een hoorcollege over geven.

[1F knikt 'Ja']

1F: En in een college kan je ook vragen stellen als je iets niet goed snapt of je kunt vragen om ergens dieper op in te gaan. Maar bij zoiets vind ik dat altijd ook zo onduidelijk.

[1E knikt 'Ja']

1A: Dan moet je dat op het discussieforum zetten. Daar gaan de leerkrachten van uit. Dan kan je daar vragen "Dit deeltje snap ik niet helemaal" of "Kan daar verder op ingegaan worden?".

1F: Maar daar werd echt heel weinig bij ons op geantwoord. Allee ja, daar werd wel op geantwoord soms, maar dan heel kort waar je echt niks mee was. En als je zo maar één zin terugkrijgt, dan denk ik bij mezelf dat ik het even goed had kunnen opzoeken.

[1H, 1C, 1E en 1B knikken 'Ja']

1A: Ah neen. Ik kan wel zeggen dat dit jaar over de meeste dingen er wel goed diep op geantwoord werd. Of dat ze zeiden "We nemen het mee in het volgende responsiecollege".

[1F knikt 'Neen']

1A: Maar wat ik gewoon nadelig vind aan Sofia is het volgende. Je hebt Sofia, je hebt een handboek, je hebt hoorcolleges, ... Je hebt zoveel dingen en als je dan een samenvatting wil maken dat ben je dat allemaal aan het samen sprokkelen. Dan ben je gewoon van overal een beetje iets in een samenvatting aan het droppen. Dat vind ik gewoon vreemd. Dat we dat moeten doen. Dat echt allemaal moeten gaan uitzoeken. Er is zo geen samenhangend geheel.

[1F knikt 'Ja']

Oké. Had er nog iemand iets? Misschien het laatste. Iets waarover hij of zij 'zeer ontevreden' is? Iets wat je nog kwijt wil?

[Stilte]

Niet direct? Jullie gaan zo dadelijk nog vanalles kunnen zeggen hoor.

1D: Ik wil op 1A ingaan. Ik vind dat ook. En ook hetgeen wat ik net zei van die artikels. We hadden, nu ook door corona, heel veel zelfstudie. Maar nu hadden we nog steeds gewoon al die wetenschappelijke artikels en dat waren dan misschien soms twaalf pagina's. En dan vroegen wij "Wat moeten we hier juist van kennen?". En daar kwam dan zo geen concreet antwoord op. En dan was het aan ons om daar maar iets uit te halen. En dan op het examen kwam daar maar zo een heel algemene vraag over en dan hadden wij dat heel gedetailleerd zitten leren. Dus ja, dat was wel heel spijtig.

Oké. Dus we hebben hier eigenlijk, tijdens deze eerste opdracht, al heel wat informatie verzameld. Heel veel dingen gaan nog terugkomen, andere misschien minder. Dat wil niet zeggen dat we die minder belangrijk vinden, wij nemen dat zeker mee. Maar binnen dit gesprek gaan we ons natuurlijk moeten focussen op bepaalde dingen. Ik ga eens even aan Isaura vragen of zij de notities die zij zonet gemaakt heeft met ons kan delen.

[Observator deelt notities]

Voila. Dus Isaura heeft eigenlijk ondertussen jullie antwoorden een beetje samengevat zodat ik even kort kan overlopen of wij jullie wel correct begrepen hebben. We zullen terug met de positieve noot beginnen. 'Zeer tevreden' zijn jullie vooral over het feit dat het wel makkelijk in gebruik is. Je kan het op je eigen tempo doen. Je vindt ook wel alles makkelijk terug. Op Sofia dan, op Blackboard was dat wat minder. En het is levenslang beschikbaar. 'Tevreden' was wat moeilijker om te zeggen. Die zelftesten kwamen terug. Ook dat je de mogelijkheid hebt om bepaalde dingen af te drukken of niet. En dan bij 'zeer ontevreden' en 'ontevreden' zien we even een iets langere lijst terugkomen. 'Zeer ontevreden' hebben we zonet behandeld. Heel veel zelfstudie, jullie moeten zelf allerlei informatie verzamelen op Blackboard, op Sofia, vanuit PowerPoints en dergelijke. Video's die soms te lang duren. En dan 'ontevreden' zijn jullie vooral over de praktijklessen. Als jullie hier dit overzicht zien, is er dan iemand die graag nog iets wil toevoegen? Of iets waarmee je misschien niet akkoord bent? Dan krijgen jullie nu nog die kans om dat even recht te zetten of aan te vullen.

[Stilte]

1A: Ik ben het wel eens met alles wat daar staat. Alleen wat ik ook nog zo moeilijk vind is dat het elk kwartiel opnieuw aangekocht moet worden. Ik vind het soms echt heel prijzelijk. Maar ja, het is logisch omdat je niet altijd alle vakken opneemt. Maar ze zijn ook heel vaak te laat met die dingen aan te bieden. Dat we bij wijze van spreke al een week bezig zijn en nog niet iedereen op Sofia kan. Dat hebben we echt al heel vaak meegemaakt en dat is ook echt frustrerend.

[1F en 1B knikken 'Ja']

Goed. Dat is ook nog wel belangrijk. Want we hadden het daar wel al een beetje over gehad, dat het soms te laat is, maar die aankoopprijs is nog wel een ander aspect.

[Presentatie wordt gestopt]

Dit was eigenlijk de eerste stap van onze focusgroep. Wat hebben we nu gedaan? We hebben een eerste indruk gekregen waarover jullie tevreden zijn en over wat niet. Isaura en ik hebben eens gekeken in de literatuur welke factoren mogelijks een invloed kunnen hebben op jullie tevredenheid. En jullie hebben er daarvan zonet wel al een aantal benoemd. Wij hebben eigenlijk drie factoren gevonden en die gaan we nu beurt om beurt even dieper bespreken. Welke factoren zijn dat? Ten eerste gebruiksgemak. In welke mate is het leerpad makkelijk in gebruik? We gaan ook kijken naar het aangeboden materiaal, de inhoud eigenlijk van het leerpad. Daar komen video's terug, maar ook zelfstudieopdrachten, PowerPoints en dergelijke. Eigenlijk alle inhoud. En dan als laatste gaan we het hebben over oefenmogelijkheden, of zelftesten zoals dat in jullie leerpaden genoemd wordt. Goed? Dus wij gaan beginnen met het stukje rond gebruiksgemak en ik ga beginnen met eerst een vrij algemene, brede vraag te stellen. Namelijk, hoe makkelijk het gebruik van de leerpaden voor jullie? 1B heeft het daar al een beetje over gehad, dus misschien dat iemand anders daar nu eens iets over kan zeggen. Hoe makkelijk vinden jullie de leerpaden in gebruik?

1E: Ik vind ze persoonlijk wel makkelijk. Zeker omdat je in het begin van elk leerpad zo een inhoudstabel hebt, zodat je niet alles moet gaan doorlopen, maar dat je gewoon meteen kan aanklikken van wat je moet bekijken. Dus dat is wel heel makkelijk.

[1F en 1B knikken 'Ja']

Dus begrijp ik het goed dat de inhoudstabel voor jullie een grote hulp is?

[Iedere deelnemer knikt 'Ja']

1E: Ja.

En dat is wanneer je al in een bepaalde module zit? Dat je dan kan aanklikken waar dat je naar toe wilt?

[Iedere deelnemer knikt 'Ja']

1E: Ja. Maar zeker ook als je iets wil herbekijken. Bijvoorbeeld als je zegt "Oh, dat wil ik nog even bekijken of die zelftest wil ik nog heel even maken na het leren", dan kan je daar gewoon veel sneller naar toe.

Is er iemand die het daar niet mee akkoord is? Die het eigenlijk nog altijd niet overzichtelijk vindt via Sofia?

1A: Het ligt er weer een beetje aan welk vak. Want ik heb bepaalde vakken gehad waar bijvoorbeeld de titel van het hoofdstuk, of titel van deeltjes in de Blokwijzer, niet overeenkomen met de titel op Sofia. Dat ik echt moest gaan zoeken welk deeltje ze hier bedoelen dat ik erbij moet gaan bekijken. Of ik heb ook een vak gehad waar dat de leerkrachten te laat waren met de Blokwijzer, dus waar ik geen Blokwijzer heb gekregen en dat we het dus alleen moesten doen met Sofia. En dan was het ook echt heel onduidelijk van wat hoort nu bij wat. En eigenlijk ben je op een bepaald moment gewoon zoveel tijd door aan het brengen in hoe dat de structuur in elkaar zit en wat bij wat hoort. En daar verlies je gewoon heel veel tijd mee. Maar dat zijn dan bepaalde vakken. Dat is niet altijd het geval.

[1F knikt 'Ja']

Hebben sommige van jullie dat ook zo ervaren? Dat bij bepaalde vakken de inhoudstabel van de Blokwijzer niet overeenkomt met die van het leerpad?

1A: Ik denk dat dat vooral in het tweede jaar was. Omdat ze dit jaar veranderd zijn van Blackboard naar Sofia. Ik weet niet wat 1D daarvan vindt (lacht)?

1D: Ik vond het wel vrij duidelijk. Ik weet het niet. Ik vond inderdaad wel bij vroegere leerpaden dat het vervelend was dat als je iets terug wou zoeken van vorig jaar dat dat dan niet meer op Blackboard stond. Maar voor de rest vond ik het wel oké. Ik kon er wel goed mee werken.

Oké. 1B had het daarstraks al zowat gehad over dat hij het wel makkelijk in gebruik vindt met die inhoudstabel en dergelijke. Vinden jullie het ook makkelijk om van het ene hoofdstuk naar het andere te gaan? Of stel dat je zoiets hebt van "Oei, dit weet ik niet meer precies, maar ik weet dat dat daar stond", kunnen jullie dan makkelijk navigeren tussen de pagina's door?

[1A, 1C, 1B, 1H en 1F knikken 'Ja']

Ja? Iemand die daar toch wel wat moeite mee heeft? Die vaak veel kliks moet uitvoeren voordat hij of zij op de juiste plaats is?

[1A, 1H en 1B knikken 'Neen']

Niet direct? Oké, dus even voor de duidelijkheid. Duimen omhoog als jullie zoiets hebben van "Ja, ik ben eigenlijk wel snel van de ene plaats naar de andere".

[Iedere deelnemer steekt een duim omhoog]

Oké. Ik heb juist al van jullie gehoord dat jullie wel een overzicht en structuur hebben. Ik hoor sommige daar ook spreken over de Blokwijzer. Op welke manier krijgen jullie een structuur voor jezelf? Hoe pakt ieder voor zich dat aan?

1G: Ik neem meestal notities. Bijvoorbeeld van de online webcolleges. Of als we video's krijgen, probeer ik daar de belangrijkste afbeeldingen van af te drukken en dan schrijf ik daar notities bij. Zodat ik eigenlijk tijdens de blok alleen mijn cursus moet leren en niet nog eens al die filmpjes opnieuw moet gaan bekijken. Dat ik zo een beetje alles samen heb in mijn kافت.

[1F knikt 'Ja']

En integreer je daar dan ook een soort inhoudstabel bij?

1G: Ja. Ik pak vooral de structuur van de Blokwijzer over. En dan staat er bijvoorbeeld in onze Blokwijzer "Bekijk nu die video" en op die pagina steek ik dan die samenvatting van die video.

[1B, 1H en 1F knikken 'Ja']

Ik zag 1F 'Ja' knikken. Heb jij ongeveer dezelfde strategie?

1F: Ja. Ik doe het ongeveer hetzelfde eigenlijk. Alleen bij neuro [Neurologische systemen] vond ik dat dan bijvoorbeeld moeilijk om te doen. Omdat die Blokwijzer nogal heel moeilijk in elkaar zit.

[1H, 1G en 1B knikken 'Ja']

1F: Dat is een moeilijke structuur om te vinden. Maar dat kan ook persoonlijk zijn.

[1B knikt 'Nee']

Ik zie 1B 'Nee' knikken, hij is het met je eens.

1F: Ja. Daar is niet zo een tekst in eigenlijk. Dat zijn de hele tijd verwijzingen naar handboeken, video's, ... Naar vanalles en nog wat. En dan is dat heel moeilijk vind ik voor alles aan elkaar te knopen zeg maar.

[1B en 1G knikken 'Ja']

En als je dan vergelijkt met Blokwijzers van andere vakken. Hoe pakken die dat aan dat beter is?

1F: Die zetten hun theorie eigenlijk, hun belangrijkste stukken, echt in de Blokwijzer en dan verwijzen die wel naar het handboek van "Dit hoort er nog bij", "Dit verduidelijkt", of "Die video moet je ook nog kennen". Maar bij neuro [Neurologische systemen] hebben ze dat echt totaal niet gedaan. Dat zijn echt alleen maar verwijzingen naar vanalles en nog wat en heel weinig theorie in de Blokwijzer, wat het dan heel onoverzichtelijk maakt vind ik.

[1B knikt 'Ja']

1B: Ik was het dus volledig eens. En ik had bij neuro [Neurologische systemen] vooral het gevoel dat daar de inhoud van de Blokwijzer helemaal niet zo groot was. Er werd allereerst gezegd "Lees gewoon

hoofdstuk van die pagina tot die pagina en haal daar informatie uit". En als we dat gedaan hadden, dan kwamen de verwerkingsoefeningen. En over die oefeningen zeiden ze "Als je die oefeningen kent, kan je ook het examen". Maar dan wist je zo niet van de andere theorie die je ook nog gelezen hebt in dat dik handboek, zo die 20 pagina's, wat je daar dan nog wel van moet kennen als dat niet in die verwerkingsopdracht zit. Is dat ook iets dat ik moet onthouden, of is dat niks wat dat belangrijk is? Dus dat was heel erg onduidelijk. In tegenstelling tot bijvoorbeeld kinesiologie 1 en 2 [Kinesiologie deel 1 en Kinesiologie deel 2] waar je heel je tekst met alles er in had. En dan werd er wel verwezen naar bijvoorbeeld afbeeldingen van anatomische structuren om dat beter te onthouden in je handboek, maar niet naar ellenlange teksten waarin je dan zo maar wat moest zoeken wat je wou onthouden of zo.

[1F knikt 'Ja']

1F: En ook als je daar dan bijvoorbeeld op het discussieforum vragen over stelde. Dan werd er zo gezegd "Uit die tekst moeten jullie het belangrijkste kunnen halen". Maar wat is het belangrijkste in een tekst van soms heel veel pagina's? Dat is heel moeilijk dan.

[1B knikt 'Ja']

We gaan daar zo dadelijk nog iets verder op in wanneer we bij het stukje inhoud komen, want daar gaan we het ook wel wat hebben over studeerbaarheid en dergelijke. Maar ik zou het nu nog even over die Blokwijzer willen hebben. Vinden jullie dat een meerwaarde of niet? Duimen omhoog of duimen omlaag.

[1A, 1C, 1G, 1B, 1H, 1F en 1D steken een duim omhoog, 1E houdt haar duim horizontaal]

1A: Ik heb één vak gehad waar de leerkrachten te laat waren met de Blokwijzer, dus waar ik het heb moeten doen zonder. Geloof me, dan weet je wat eigenlijk het nut is van de Blokwijzer. De Blokwijzer combineert alle afzonderlijke delen samen en dat is eigenlijk je globaal overzicht. Als ik studeer, dan heb ik ook altijd mijn Blokwijzer bij me. Maar dat ontbrak gewoon, dus er was gewoon geen samenhang.

Worden jullie verplicht om die aan te kopen of is dat vrije keuze?

1A: Het is eigenlijk een vrije keuze. Maar als je die niet koopt dan heb je geen code voor Sofia, dus dan kan je niet op Sofia. En je moet wel op Sofia kunnen, dus eigenlijk word je verplicht.

[1F knikt 'Ja']

En stel dat het mogelijk zou zijn dat ze die code op een andere manier beschikbaar kunnen stellen. Zouden jullie dan nog allemaal de Blokwijzer vrijwillig kopen?

[1F knikt 'Nee', 1B, 1A, 1C en 1H knikken 'Ja']

1F: Ik zou hem bijvoorbeeld alleen maar online gebruiken denk ik. Ik zou niet het fysieke boek echt kopen. Ik vind het een goede samenhangende tekst zeg maar, maar ik maak mijn samenvattingen daarop en dan gebruik ik eigenlijk toch alleen maar mijn samenvattingen. Dus die Blokwijzer lees ik een paar keer voor mijn samenvattingen te maken en dan stopt het eigenlijk.

1D: Ja. Dat heb ik ook wel.

1E: Ik vind dat het ervan afhangt welk vak. Want toen ik bijvoorbeeld bij het laatste vak, jong en oud [Jong en oud: biopsychosociaal model], die Blokwijzer ging kopen dacht ik "Oh, een klein boekje, valt mee". Maar daar werd gewoon constant verwezen naar Sofia. Op elk blad staan dan drie zinnen en de

rest moet je allemaal op Sofia leren. Laat ons dan enkel de code aankopen, want eigenlijk hadden we die Blokwijzer niet nodig. Maar bij de andere vakken vond ik die wel heel handig.

[1F knikt 'Ja']

1F: Ja. Of bij neuro [Neurologische systemen], bijvoorbeeld, was dat ook niet echt nodig, hé?

[1B en 1C knikken 'Neen']

1E: Bij neuro [Neurologische systemen] vond ik dat nu nog wel. Neuro bestond eigenlijk allemaal uit deelinstructions, dus allemaal vragen waarop je moest antwoorden. En dat was dan eigenlijk je leerstof en dat werd dan ook verwerkt in de werkcolleges. Dus je kon daar dan je vragen ook gaan stellen. En mijn samenvatting of mijn leerstof waren gewoon alle antwoorden op die vragen. Dus uiteindelijk vond ik dat dan bij neuro ook nog wel handig.

[1G en 1B knikken 'Ja']

1F: Maar als ze bijvoorbeeld de deelinstructions alleen online zouden aanbieden in een digitale tekst, dan heb je daar toch eigenlijk voldoende aan denk ik dan?

1E: Ja. Dat is waar.

1F: Want voor de rest heb je het boek eigenlijk totaal niet nodig.

Dus is het correct als ik het zo samenvat dat jullie de Blokwijzer enkel een meerwaarde zouden vinden als daar ook echt inhouden instaan?

[1H, 1E, 1B en 1F knikken 'Ja']

En wanneer het enkel iets is van "Doe nu dit op Sofia en lees nu dit", dan mag het ook digitaal aangeboden worden?

[1H en 1F knikken 'Ja']

1F: Ja. Dan heeft het weinig zin voor zoveel geld aan een boek te geven vind ik.

[1E knikt 'Ja']

Of zijn er mensen die toch altijd zelf iets op papier willen aankopen?

[1A knikt 'Neen']

1F: Ja. Dat hangt ervan af welk vak vind ik.

Oké. We gaan hier het stukje rond gebruiksgemak afronden. Tenzij jullie nog iets weten wat ook echt met de gemakelijkheid te maken heeft en wat we nog niet besproken hebben?

1D: Bij één vak, bij MSK [Functioneren bij musculoskeletale aandoeningen], hadden we een hele dikke Blokwijzer en die vond ik wel heel handig. Want daar stonden echt vijftien leerpaden volledig in tekst uitgeschreven en dan kon je dat in één stuk doorlezen en markeren. Pas het tweede deel was dan op Sofia met filmpjes en dergelijke. Als de Blokwijzers zo waren, dan zou ik ze wel altijd, als het kon,

aankopen. Maar bij neuro [Functioneren bij neurologische aandoeningen] hadden we gewoon instructies en alles op Sofia en dat vind ik niet nuttig. Het hangt er dus van af hoe ze gemaakt zijn.

En zoals je dan nu zei bij MSK was dat eerste deel heel uitgebreid. De dingen die dan in je Blokwijzer staan, staan die dan ook nog eens op het leerpad? Of heb je echt je Blokwijzer nodig om die dingen terug te vinden?

1D: Je kon de digitale tekst wel terugvinden op Sofia. Maar ik vond het gewoon handiger dat ik dan gewoon zo alles kon markeren en daarbij notities kon maken.

Is er iemand die het misschien niet eens is met 1D, en die zoiets heeft van “Ja, die Blokwijzer was wel heel uitgebreid, maar toch ging ik het liever digitaal doen”?

1A: Dat is een vak van het tweede jaar. Maar ik ben het volledig met 1D eens.

Dus als die Blokwijzer uitgebreid is, dan is het wel echt een meerwaarde en zouden jullie die eigenlijk allemaal wel willen?

[Iedere deelnemer knikt 'Ja']

Oké. We gaan eens naar het volgende, dat gaat dus over de inhoud. We hebben het daar al voor een heel groot stuk over gehad. We hebben het al gehad over literatuur die aangeboden wordt en dergelijke. Maar ik ga weer starten met een vrij algemene vraag. Namelijk, wat vinden jullie van de inhoud van de leerpaden?

[Stilte]

Je kan daar alles op zeggen, dus dat mag ook. Je mag al voorbeelden geven. Je kan bijvoorbeeld zeggen, ik heb dat al gehoord van 1C denk ik dat het was, “Die video was veel te lang”. Zo een dingen mag je bijvoorbeeld zeggen. Alles wat onder inhoud valt. Maar we gaan het nog niet hebben over de verwerkingsoefeningen of de zelftesten, dat komt zo dadelijk terug.

1G: Ik denk dat je sowieso sommige hoofdstukken interessanter vindt dan anderen. Maar ik vond het wel, gelijk ook al ongeveer is gezegd, dat het niet altijd duidelijk was wat nu het belangrijkste is. Soms werd er verwezen naar “Lees een heel hoofdstuk in je handboek”, terwijl dat eigenlijk nog uitgebreider was dan in de Blokwijzer. Maar dan was het niet duidelijk of we ook al die details moesten kennen. Of als er dan zo super lange video's op Sofia stonden, met super veel details, dan was het niet duidelijk of je alleen de basis van in de Blokwijzer moest kennen of er eigenlijk ook verwacht wordt met het examen dat we alle details gaan kennen.

[1F knikt 'Ja']

1F: Ik vond bijvoorbeeld de inhoud van die video's, die ingesproken PowerPoints, soms nogal nutteloos. Ja, wel niet nutteloos, maar gewoon. Ik denk dan soms dat ik de PowerPoint beter gewoon kan lezen. Allee, ja. Het is zo geen aanvulling. Dat vind ik soms wel jammer, aan de inhoud van de leerpaden dan.

[1B knikt 'Ja']

Ik zie 1B 'Ja' knikken?

1B: Ja. Dat klopt wel. Bij sommige bijkomende video's had je soms het gevoel dat ze gewoon de PowerPoint aan het overlopen waren en dat je gewoon moest volgen. Terwijl dat, was het een tekst geweest die ik zelf had moeten lezen, het even snel of sneller was gegaan.

[1F knikt 'Ja']

1F: Daar steek je veel meer van op.

1B: Ja. Het is eigenlijk gewoon het aflezen van de PowerPoint dat soms gebeurde. En dat is vervelend omdat je dan heel de tijd op pauze moet drukken om verder te schrijven. En als dat een tekst is kan je gewoon makkelijker een overzicht voor jezelf maken dan dat er de hele tijd een PowerPoint is die dat wordt afgespeeld. En dat was soms wel vervelend.

[1H en 1F knikken 'Ja']

Zijn er nog mensen die dat zo ervaren hebben dat heel wat ingesproken PowerPoints vooral afgelezen worden en dat er eigenlijk geen meerwaarde was van de mondelinge uitleg?

[1H en 1A knikken 'Neen']

1G: Ik vond dat eigenlijk wel fijn. Ik heb zo het gevoel dat als ik echt iets gehoord heb, of als iemand aan het praten is, dat ik er precies beter bij kan blijven met mijn gedachten. Terwijl als ik een hele tekst moet lezen, dat ik sneller afdwaal. En als je het gehoord hebt denk ik dat je het ook wel precies iets sneller kunt herinneren.

[1E knikt 'Ja']

Oké. We hebben het juist ook al even gehad over die studiebelasting. Dat jullie soms zoveel pagina's moeten lezen. Of eigenlijk nu ook met die video's, "Als ik gewoon een tekst zou krijgen met alle inhouden dan zou ik sneller klaar zijn". Hoe zit het eigenlijk met jullie studiebelasting betreffende die leerpaden? Krijgen jullie het gedaan in de voorziene tijd?

[1F, 1B, 1C, 1H en 1G knikken 'Neen', 1E knikt 'Ja']

Ik zie sommige 'Neen' knikken, sommige 'Ja'. Dus misschien van de twee kanten eens een antwoord krijgen.

1C: Ik vond vooral bij neuro [Neurologische systemen], als je deel instructies moest maken, of bij psychologie [Jong en oud: biopsychosociaal model], als je zelf moest lezen in het handboek en dan moest samenvatten, dat dat dan echt veel langer duurde dan bij KIN 1 of KIN 2 [Kinesiologie deel 1 en Kinesiologie deel 2]. Want dat was gewoon even doorbladeren. Maar bij neuro en psychologie moest je echt lezen, samenvatting maken, ... Dat duurde echt wel veel langer dan de voorziene tijd.

[1F en 1B knikken 'Ja']

1F: Ik vind dat het echt van het stuk, van het hoofdstuk, afhangt eigenlijk. Bij psychologie [Jong en oud: biopsychosociaal model] had ik bijvoorbeeld eigenlijk zelf tijd over. En bij neuro [Neurologische systemen] had ik echt tijd te kort.

1E: Ja. Dat had ik ook wel. Bij neuro [Neurologische systemen] waren het grotere hoeveelheden. Dus was ik eigenlijk nooit echt met alles klaar voor het werkcollege. Maar we konden dan wel die vragen stellen en onze begeleider zei ook "Kijk, dat is niet erg want we behandelen dat hier wel allemaal". Maar

bij psychologie [Jong en oud: biopsychosociaal model] was ik gewoon veel te vroeg klaar dus dan nam ik er nog een stuk bij. Want daar hadden we ook niet echt les. Of ja, we hebben misschien een paar hoorcolleges gehad, maar niet zo heel veel. Dus je kon dat zelf zo meer aanvullen, van “Ja oké, ik ben hier nog niet klaar mee, maar dat is niet erg want we hebben daar toch geen les over”. Maar bij neuro moest je wel echt voor een bepaald moment klaar zijn.

[1F en 1B knikken ‘Ja’]

Oké. Binnen het docententeam wordt soms de vraag gesteld als ze alles online beschikbaar moeten stellen of als er studenten zijn die bijvoorbeeld de handouts van de PowerPoint volledig op papier willen in een soort van klapper die jullie dan kunnen aankopen. Wat is jullie ervaring daarmee? Werken jullie het liefst digitaal? Dat is voor iedereen anders natuurlijk. Of werken jullie het liefst met schriftelijke notities bij die PowerPoints? Wat is jullie voorkeur?

1A: Weet je wat ik daar rond denk? Je hebt sowieso verschillende mensen. Sommige mensen werken liever online, ik werk liever op papier. Als je dan gewoon alles online aanbiedt, dan kunnen de mensen die het willen afdrukken dat doen. Zo doe ik het ook. Want als je dan bijvoorbeeld een hoofdstuk hebt wat helemaal uitgedrukt is in uw Blokwijzer en je dan nog eens wil samenvatten en je dat ook nog eens wil afdrukken, dan ben je dubbel aan het afdrukken. Dus als in principe alles digitaal wordt aangeboden, dan kan je nog kiezen wat je afdrukt.

[1F knikt ‘Ja’]

Oké. 1A, wat zou jij dan nog willen dat in de Blokwijzer staat? Als bijvoorbeeld die PowerPoints en dergelijke voor jou online beschikbaar gesteld mogen worden?

1A: In de Blokwijzer zou ik sowieso duidelijk de structuur aanbieden. Maar dat is weer afhankelijk van het vak. Want zoals 1D zei, vond ik bij MSK tweede bachelor [Functioneren bij musculoskeletale aandoeningen] de Blokwijzer heel goed. Daar stond gewoon de algemene uitleg en het grootste, belangrijkste deel van de thema's in tekst uitgedrukt. En dan stond er gewoon bij “Deze PowerPoint daar op Sofia” of “Dit videotje moet je daar bekijken”. Dat je gewoon dat globaal overzicht hebt, en niet per se dat al die PowerPoints daar twee per pagina afgedrukt zijn.

[1F knikt ‘Ja’]

Dus die Blokwijzer dient dan eigenlijk vooral om een structuur te krijgen, maar ook eigenlijk als richtlijn van hoe moeten jullie het kennen? Waar eigenlijk al een beetje in uitgelegd wordt wat vooral belangrijk is, maar voor de echte specifieke inhoud “Kijk naar het hoorcollege”, bijvoorbeeld. Op die manier dan?

[1A, 1B, 1G en 1E knikken ‘Ja’]

1A: Ja. Want wat ik ook goed vind aan de Blokwijzer is dat de studiedoelstellingen er altijd bij staan.

[1F knikt ‘Ja’]

Oké. Is er iemand die eigenlijk wel alles op papier wil?

1F: Ik ben naar het evaluatiemoment geweest na KIN 2 [Kinesiologie deel 2], ik ben de naam even kwijt.

CPO?

1F: Ja. Daar waren de proffen bij en dat was eigenlijk ook een van de vragen dat daar zo wel uitgebreid aan bod is gekomen. Nu, er zijn er eigenlijk veel toen die zeiden van "Oké, ze moeten groter staan". Want bij KIN 1 en KIN 2 [Kinesiologie deel 1 en Kinesiologie deel 2] was dat wel het geval dat die er in stonden, maar dan te klein. En dan wordt er eigenlijk gezegd dat ze het goedkoper willen maken, want het is te duur volgens velen. Maar als ze het dan groter gaan zetten, gaat het nog meer worden en gaat het nog duurder worden. Dus dan zeiden zij ook "Dan gaan we het beter online verder doen", dan eigenlijk in de Blokwijzer.

En zou iedereen zich daarbij kunnen schikken, zal ik zeggen, moest je het zelf afdrukken en dat je kan kiezen naar welke grootte en of je het afdrukt of niet?

[1A, 1C, 1G, 1H, 1E en 1F knikken 'Ja']

Ja? Oké.

1B: Ik zou dat op zich ook wel makkelijk vinden. Ik studeer zelf het liefst op papier. Dus als ze dan bijvoorbeeld echt alles online zouden zetten, en je zou dat zelf moeten afdrukken, dan vind ik het ook wel vervelend omdat dat zo een hele grote extra kost zou zijn. En dat is volgens mij het grootste knelpunt in het geheel van doen we het op papier of doen we het niet op papier.

[1F knikt 'Ja']

1B: Want ik studeer zelf het liefst op papier, maar ik druk ook niet alle handouts van de PowerPoints af. Maar ik studeer zelf wel op papier. En soms is het voor mij makkelijker om teksten te lezen op papier dan als die online staan. Omdat dat minder vermoeiend is om te lezen.

[1G knikt 'Ja']

1B: En dat vind ik op zich nog wel moeilijk om te zeggen "Alles online". Want degene die dan effectief online studeren krijgen niet die extra kost van afdrukken wat ze nog op papier zouden willen. En volgens mij is dat het enige waar een oplossing voor zou moeten komen, voor die kost dan.

1F: Ik denk eigenlijk dat het het gemakkelijkste zou zijn, want zij praten altijd in die CPO's van in de Blokwijzer toe te voegen, om een aparte afdruk te maken van PowerPoints voor degene die dat willen. Omdat er veel zijn die het dan op papier willen. En niet het echt gaan toevoegen in de Blokwijzer.

[1B en 1H knikken 'Ja']

Dus de Blokwijzer voor iedereen ter beschikking stellen als die echt duidelijk de structuur weergeeft en wat er te kennen moet zijn. En de keuze laten aan de studenten die de bijlagen op papier willen.

[1H, 1G, 1E, 1B en 1F knikken 'Ja']

1F: Ja. Dat niet verplichten.

Oké. We gaan over naar de laatste factor die Isaura en ik in de literatuur gevonden hebben, en dat is die zelftesting. Ik weet niet meer wie het daarstraks is geweest op het begin die de zelftesten ook wel een meerwaarde vond, maar daar gaan we nu eens naar kijken. En we willen eerst eens aan jullie vragen, hoe gaan jullie om met die zelftesten of die verwerkingsoefeningen die op Sofia worden aangeboden?

1E: Ik maak die gewoon. Ik leer gewoon alles, of ik doorloop alle deeltjes, en dan als laatste maak ik die zelftesten. Maar in het begin was het zo dat je niet kon klikken op "Laat uw resultaten zien". En wij hebben dat dan aangekaart en gezegd dat dat wel makkelijker zou zijn. Want nu moet je, als je een fout antwoord hebt gegeven, elk antwoord gaan aanklikken en proberen en dan pas kan je zien wat het juiste antwoord is. En dat hebben ze nu wel ingevoegd. Dus dat is wel fijn dat je nu kunt zeggen van "Oké, dat is het juiste antwoord" als je het echt niet weet.

[1B en 1F knikken 'Ja']

Ik hoor hier eigenlijk twee zaken in uw antwoord. Als eerste zeg je dat je eerst alles leert, of verwerkt, en dan pas de test maakt. Bedoel je daarmee dat je eerst een volledig leerpad doorloopt en pas richting het examen de zelftesten bekijkt, of zie ik dat fout?

1E: Neen. Tijdens de zelfstudie, de tijd die we hebben gekregen, als ik dan gewoon alles heb doorlopen dan maak ik die. Dus echt wel zo per deeltje. En dan richting de examens, als ik echt alles geleerd heb, dan maak ik meestal alle zelftesten na elkaar van een vak. Dus dat ik eigenlijk gewoon één groot 'examen' heb voor mijn echte examen.

[1B en 1F knikken 'Ja']

Zijn er nog mensen die het zoals 1E doen? Of iemand die het volledig anders doet? Hoe pakt de rest dat aan? Wie doet het bijvoorbeeld ook zoals 1E? Die mag even een duim omhoog doen.

[1B, 1F en 1H steken een duim omhoog]

De mensen die het anders doen, wil iemand daar eens iets over zeggen hoe zij dat aanpakken?

1G: Ik vond vooral eigenlijk de zelftesten van KIN 1 en KIN 2 [Kinesiologie deel 1 en Kinesiologie deel 2] best moeilijk. Bij KIN 1 was ik er wel mee begonnen, maar daar moest je echt zo spieren aanduiden. Maar ik vond die afbeeldingen best onduidelijk. Sowieso vind ik de afbeeldingen soms zo een beetje dubbelzinnig op Sofia. Dus echt zo meer gewoon een vraag met een antwoord vind ik dan makkelijker. En ik maak ze eigenlijk meestal ook pas tijdens de blok. Omdat ik na het doornemen van de zelfstudie toch nog niet het gevoel heb dat ik het ken. Dus als ik het dan niet weet, ga ik misschien beginnen stressen. En dan doe ik het gewoon op mijn gemak tijdens de blok, dan weet ik dan of ik het ken of als ik het niet ken.

[1C knikt 'Ja']

Is er nog iemand die het zoals 1G doet? Eigenlijk die zelftesten eerst overslaan totdat je echt aan het studeren bent? En die dan doorneemt? Duim omhoog.

[1C steekt een duim omhoog]

Oké. 1A, jij doet dan nog iets helemaal anders?

1A: (lacht) Neen. Voor een examen ga ik gewoon nooit meer al mijn zelftoetsen doen. Maar ook gewoon omdat ik iemand ben als ik één keer een oefening heb gemaakt, dan weet ik dat. Dan hoef ik dat niet nog een keer te doen, want dan weet ik eigenlijk "Ah oké, hier is het derde antwoord juist" bij wijze van spreke. Dus dan vind ik dat onnuttig. Maar ik overloop gewoon mijn leerstof en dan ga ik mijn zelftoets maken. Ook omdat ik dat makkelijk vind om te weten te komen hoe dat de leerkrachten willen dat ik het ken. Dan denk ik daar toch wel iets verder over na over hoe dat de leerstof eigenlijk bevroegd wordt. Maar dat verschilt ook van vak per vak. Bij sommige vakken denk ik echt "Ja, dit willen ze niet, dit gaan

ze nooit op het examen vragen". Maar we krijgen soms ook echt examenvragen, 'voorbeeldexamenvragen' zogezegd, toegediend, en die maak ik dan wel pas wanneer ik al de leerstof heb geleerd. Maar dat is niet altijd het geval.

Oké. Maar kan ik stellen, want ik zie dat iedereen eigenlijk een andere methode heeft, dat jullie eigenlijk tevreden zijn over de plaatsing van de zelftesten wanneer dat die aan bod komen in het leerpad, namelijk verspreid?

[1B, 1F, 1E, 1G, 1A en 1C knikken 'Ja']

En ook over de frequentie? Vinden jullie dat er genoeg zelftesten zijn, dat dat voldoende is voor jullie? Of had je liever meer of minder? Dus enerzijds die plaatsing: verspreid over het leerpad, goed of niet goed?

[1B, 1G, 1C, 1E en 1F steken een duim omhoog]

1D: Ik vind ze wel goed, maar ik had wel bij sommige vakken gemerkt dat die zelftesten dan veel gemakkelijker waren dan het examen zelf.

[1B, 1C en 1F knikken 'Ja']

1D: Dus dat ik dan dacht "Oh, ze willen niet dat het zo uitgebreid is" en dan leerde ik het meer op die manier. En dan kwam ik op het examen, en dan waren er zo heel gedetailleerde vragen tussen. Dus qua moeilijkheidsgraad zijn die niet echt vergelijkbaar met het examen zelf. Dus dan kan je heel goed halen op uw zelftest, maar dan weet je eigenlijk nog niet hoe uw examen gaat zijn. Want ik gebruik die ook als voorbereiding voor mijn examen.

Oké. Daar ga ik zo dadelijk even nog iets over vragen. Maar eerst dit. Dus we hebben het nu over de plaatsing gehad van de zelftesten, daar zijn jullie eigenlijk wel relatief tevreden over. En de hoeveelheid? Vinden jullie dat er genoeg zelftesten in zitten, of mag dat meer of minder?

1F: Ik vind persoonlijk dat dat altijd wel meer mag. Dat is nooit genoeg vind ik zoiets, dat is altijd handig.

[1B en 1E knikken 'Ja']

Is er iemand het niet eens met 1F? Iemand die zegt "Liever niet meer vragen, want dan ga ik alleen maar stress krijgen"?

[1B en 1A knikken 'Nee']

1E: Nee. Ik ben het daar wel mee eens dat het meer mag zijn. Want dan heb je ook gewoon een beter beeld van ken ik het of ken ik het niet. En ik haal uit die zelftesten ook dikwijls leerstof, zal ik maar zeggen, omdat ik dan denk "Oh, dat heb ik precies niet gezien in de cursus of in de leerpaden" en dan neem ik dat gewoon op in mijn samenvattingen.

[1B en 1F knikken 'Ja']

1E: En het is ook wel effectief zo dat ze kijken naar de zelftesten voor het examen. Want nu bij jong en oud [Jong en oud: biopsychosociaal model] stond er bijvoorbeeld een letterlijke vraag uit de zelftesten op het examen. En dat vind ik wel fijn om te weten dat ze dat ook wel een beetje willen overeenstemmen met elkaar. Dat ze niet gaan zeggen "Oh, we gaan dat hier is veel moeilijker maken".

1F: Het is gewoon spijtig dat er na een heel groot deel soms maar vijf of zes vragen staan.

Oké. Ik hoor nu van 1E zo een beetje het tegenovergestelde als van 1D net. 1E vindt dat ze daar redelijk, of af en toe, wel rekening mee houden met die complexiteit, zal ik zeggen. Dat sommige vragen soms wel terugkomen op het examen. Terwijl 1D eigenlijk eerder vond dat die zelftesten niet van hetzelfde niveau zijn als het examen. Vinden jullie dat die zelftesten inderdaad veel meer op het examen moeten lijken?

[1H knikt 'Ja']

Of zijn jullie het eigenlijk wel redelijk akkoord met die vragen met hoe dat die nu gesteld worden?

1F: Ik vind dat dat heel fel van het vak afhangt eigenlijk.

[1B, 1C en 1E knikken 'Ja']

1A: Ja.

1D: Ja. Want wij hadden dan in tweede bachelor, neuro 2 [Functioneren bij neurologische aandoeningen]. En daarbij kwam dat totaal niet overeen. En ik had mij daar helemaal niet aan verwacht dat het examen zoveel moeilijker ging zijn. En dan hadden wij het vak daarop inwendige aandoeningen [Functioneren bij inwendige aandoeningen] en dan zijn er ineens wel heel veel vragen van de zelftest teruggekomen op het examen. Dus ja, het hangt er echt van af.

1A: Ik denk dat het misschien gewoon belangrijk is dat ze in elk vak dezelfde lijn trekken. Zeggen van "Oké, we gaan het op dezelfde moeilijkheidsgraad maken" of "We gaan ze gewoon makkelijker maken", bij wijze van spreke, zodat de studenten gewoon weten of ze de leerstof een beetje kennen. Ik denk dat als ze gewoon dezelfde dingen doortrekken dat wij als studenten gewoon weten wat te verwachten qua moeilijkheidsgraad.

[1B en 1D knikken 'Ja']

Dat het niet bij het ene vak zo is dat de graad van de zelftesten eigenlijk ook de graad van het examen is en dat je bij andere op het examen komt en denkt "Wat is dit?"?

[1B, 1F, 1A, 1C, 1D en 1G knikken 'Ja']

1A: Ja. Inderdaad.

1F: Ja. Er gaat meer een referentie moeten zijn vind ik. En dat is momenteel moeilijk in te schatten als het een referentie is of niet.

Oké. Ik heb daar nog een laatste vraag over. Jullie krijgen ook soms zo een testmodule geloof ik, hé? Echt helemaal op het einde wordt er zo een testmodule opengesteld?

[1A knikt 'Ja']

Vinden jullie het goed dat dat via Sofia plaatsvindt, zo een voorbeeldexamen? Of zouden jullie ook al liever willen dat dat via Docimo gebeurt? Of maakt jullie dat niet uit?

1A: Oh. Nu zeg je wel iets interessant (lacht). Met die Docimo. Toen dat je dat eerst zei dacht ik "Ik vind het goed dat het op Sofia wordt aangeboden", want daar kan je het opnieuw maken en krijg je de juiste

oplossingen. Maar wat ik bijvoorbeeld heb met zo een testmodule is het volgende. “Ah oké, dat ding zegt hier dat ik 80% heb gehaald, ik zal wel slagen op mijn examen”. Maar dan kom je inderdaad bij Docimo, en dan is het met zekerheidsgraden. Ik denk als we zo een examen kunnen invullen met Docimo, dat ik dan toch daar voorstander van ben. Maar ik zeg niet dat het op Sofia slecht is. Maar met die zekerheidsgraden krijg je toch wel een heel ander resultaat en daar vind ik oefening nooit slecht.

Is er iemand die het absoluut niet via Docimo zou willen en het gewoon via Sofia zou willen houden die zelftesten?

1F: Maar wordt er eigenlijk die integratie bedoelt? Of hebben we dat in het eerste jaar niet in deze vorm?

1G: Ik denk het eigenlijk ook niet dat wij dat hadden.

1F: Neen. In het eerste jaar denk ik niet dat dat erin zit. Het zou wel heel handig zijn denk ik.

1A: Wij hebben nu bijvoorbeeld bij pediatrie [Functioneren bij kinderen] gewoon een testmodule gehad en dat waren echt 40 meerkeuzevragen. En daar kreeg je echt “Je bent voor 80% geslaagd”, maar dat was dan gewoon juist of fout. Maar dat waren dan ook allemaal voorbeeldvragen en dat was echt hetzelfde niveau als het examen en dat kwam ook echt goed overeen.

[1D knikt ‘Ja’]

1F: Dat zou in het eerste jaar wel heel handig zijn denk ik.

[1B en 1E knikken ‘Ja’]

1G: Ja.

Dus zie ik het juist dat de studenten van de eerste bachelor eigenlijk geen voorbeeldexamen gehad met een hele resem vragen achter elkaar?

[1B, 1E en 1C knikken ‘Neen’]

1F: Neen.

1G: We kregen zo enkele dagen voor het examen ineens een mail dat er op Blackboard wel een paar vragen waren. Maar dat waren maar acht, of zelfs maar vijf, vragen en ook geen juiste antwoorden.

1F: En dan zaten daar vragen bij die we niet moesten. Ze zeiden “We weten niet als het voor jullie leerstof is maar dit zijn vragen van vorig jaar”.

[1B knikt ‘Ja’]

Oké. Dus kan ik dit stukje samenvatten dat jullie eigenlijk wel relatief tevreden zijn over de zelftesten als het niveau van de zelftest overeenkomt met het examen? Dat is eigenlijk het voornaamste werkpunt hier. En dan zou de eerste bachelor ook heel geïnteresseerd zijn in een voorbeeldexamen waar dat je eigenlijk feedback krijgt? Ja?

[1C, 1G, 1E, 1B, 1H en 1F knikken ‘Ja’]

Dan nog even afkloppen. Wie heeft de voorkeur voor Docimo voor het oefenexamen? Die mag nu even de duim omhoog doen.

[1A, 1C, 1G, 1H, 1E, 1B en 1F steken een duim omhoog]

Ja? Ik zie 1D haar camera soms niet, pas als ze iets zegt. Dus ik weet nu niet wat 1D heeft gedaan.

1D: Mij maakt het niet zoveel uit. Het is vooral voor de vragen dat ik het fijn vind om te kijken als ik het zowat snap.

Oké. Maar als ik zo de voornaamste trend zie mogen de zelftestjes tussendoor gerust via Sofia, daar krijgen jullie feedback. Maar het is misschien wel eens leuk dat zo een echt oefenexamen via Docimo zou kunnen, met de zekerheidsgraden. Ja?

[1B, 1F, 1H, 1A, 1D, 1G en 1E knikken 'Ja']

Oké. We hebben nu vanalles besproken, ik ga het nog even opsommen. We hebben het gehad over gebruiksgemak, dat was het eerste. Kan je makkelijk van de ene pagina naar de andere? Wat is de meerwaarde van de Blokwijzer? Hoe vind je een structuur? Dan hebben we het gehad over de inhoud. Wat vinden jullie van de video's? Zijn afbeeldingen een meerwaarde of niet? Wat met die PowerPoints? En dergelijke. En dan nu als laatste hebben we het gehad over de zelftesten. Ik zou eens willen weten wat voor jullie nu het belangrijkste is. Stel dat je die factoren zou moeten rangschikken?

1A: Ik zou gaan voor inhoud, gebruiksvriendelijkheid en dan zelftesten.

Dus inhoud het belangrijkste, zelftesten minder?

[1B, 1F en 1E knikken 'Ja']

1A: Ja.

Maar wil dat zeggen dat zelftesten totaal niet belangrijk zijn?

1A: Neen. Zeker niet want dat is zeker een meerwaarde aan de leerpaden en geeft je ook echt een goed idee van "Ah, het studeren, ben ik goed bezig? Ben ik minder goed bezig?". Maar ik vind het gewoon belangrijker dat er duidelijkheid is, want anders ga je daar ook meer tijd mee verliezen.

[1B en 1F knikken 'Ja']

Oké. Nog iemand die zijn top 3, zal ik zeggen, wil meedelen?

[Stilte]

Neen? (lacht) Zijn er mensen die het niet akkoord zijn met 1A en die inhoud niet op nummer 1 zouden plaatsen? Of is iedereen het akkoord met de volgorde van 1A? Zijn jullie het akkoord met 1A haar volgorde? Duimen omhoog, omlaag?

[1E, 1C, 1G, 1B, 1H en 1F steken een duim omhoog]

Oké. Dus inhoud voornaamste, gebruiksgemak ook, vooral die structuur dan denk ik. En zelftesten, ja altijd meegenomen, maar als die eerste twee niet in orde zijn dan spelen de zelftesten ook niet zo een rol?

[1G, 1E, 1B en 1F knikken 'Ja']

Oké. Als je zoiets hebt "Ik ben het echt niet eens, maar ik durf het niet te zeggen omdat iedereen het precies wel met elkaar eens is", je mag dat absoluut zeggen hé.

1D: Ik ben het ook eens maar ik had gewoon nog een opmerking bij die zelftesten. Sommige vragen moet je gewoon zo zelf typen, maar je krijgt daar dan geen oplossing van. Daar hebben we eigenlijk weinig aan als er zo van die vragen tussen staan als zelftest. Dus gewoon altijd meerkeuze zou beter zijn.

Dus eigenlijk echt het format hoe het ook op het examen gaat zijn, meerkeuze?

1D: Ja. Want dan hadden wij een vraag van "Leg heel dit uit" en dan wist je eigenlijk niet als het juist was of niet.

[1A knikt 'Ja']

Vinden sommige het net wel leuk dat die zelftestjes nog gevarieerd zijn? Of zegt iedereen doe maar meerkeuzevragen? Meerkeuzevragen duim omhoog?

[1D, 1E, 1B, 1A, 1C, 1G en 1H steken een duim omhoog]

1F: Ik vind dat het er wat van af hangt hoe dat de examenvorm is. Want we hadden bij neuro [Neurologische systemen] bijvoorbeeld wel een paar open vragen. En dan vind ik dat wel handig dat van die stukken dan wel open vragen staan op Sofia.

Oké. Dus eigenlijk is de conclusie nog altijd hetzelfde: het moet gewoon op het examen lijken?

[1A, 1C, 1G en 1B knikken 'Ja']

1F: Ja. Dat vind ik wel.

Oké. Eigenlijk is het nu de bedoeling dat we eens kijken hoe die drie factoren, gebruiksgemak, inhoud en zelftesten, momenteel op UHasselt zijn en hoe het beter zou kunnen. We gaan dat even samennemen. Dus als we kijken naar gebruiksgemak. Het gaat natuurlijk altijd over Sofia en eigenlijk waren jullie daar wel tevreden over denk ik, hé?

[1A, 1E, 1C, 1G, 1B, 1H en 1F knikken 'Ja']

Hebben jullie voor gebruiksgemak nog suggesties voor UHasselt? En dan kijk ik eigenlijk vooral naar die Blokwijzer, naar die structuur. Zijn er nog suggesties? Tips ter verbetering.

1B: Volgens mij moeten ze gewoon proberen te zorgen dat ze overal consequent zijn in de manier waarop dat ze informatie gaan aanbieden. Dat ze gewoon op een rechte lijn zitten en dat ze niet ieder hun eigen ding doen.

[1F, 1G en 1H knikken 'Ja']

1B: Het is natuurlijk per vak een andere prof. Maar dat die gewoon in één rechte lijn hun werk ordenen in de Blokwijzer, zodat we gewoon een overzicht hebben. Want anders moet je ook per kwartiel in het begin zoeken hoe je moet gaan studeren in vergelijking met het vorige stuk. En dat was voor mij het grootste struikelblok. Ook bij neuro [Neurologische systemen], wat helemaal anders was dan KIN 1 en KIN2 [Kinesiologie deel 1 en Kinesiologie deel 2]. Dat ik gewoon opnieuw moest gaan zoeken hoe ik moest gaan studeren. En ik was daar ook de structuur soms kwijt. Dat het in het begin geen geheel vormde voor mij vroeg wel even tijd. Dus dat was voor mij het belangrijkste voor gebruiksgemak, dat het gewoon een geheel is om te leren en niet aparte stukken.

Oké. Iemand nog tips of opmerkingen op gebied van gebruiksgemak? Opmerkingen over hoe het nu is, of tips voor verbetering?

1E: Ja. Dat is nu gewoon in verband met de Blokwijzer met hoe dat die eigenlijk opgebouwd is. Alles is zo enkelzijdig afgedrukt in die Blokwijzer. En ik heb dat bij een CPO ook al gezegd en de uitgeverij had dan gezegd van "Ja, kijk we doen dat zo zodat ze op de achterkant kunnen noteren", maar persoonlijk doe ik dat niet. En als ik kijk naar veel medestudenten, doen die dat eigenlijk ook niet. Of ja, zo één blad gebruik je misschien eens. Maar als je dat kunt inkorten gaat je prijs ook alweer direct zakken, dat is de helft van het boek. Want nu heb je zo een dikke bundel. Dan denk ik dat je dat beter dubbelzijdig kunt afdrukken.

[1B en 1F knikken 'Ja']

1F: Ja. Je hebt toch altijd papier bij voor iets op te schrijven. Ik snap niet zo goed dat dat dan enkelvoudig moet. Voor die reden toch niet.

1E: Ja.

Is er iemand die zegt van "Nee, voor mij is dat echt wel een meerwaarde dat het niet recto verso is afgedrukt, ik heb die achterkant echt wel nodig"?

1A: Ja. Ik doe dat wel. Zeker omdat heel je pagina vol staat met die PowerPoints, dus dan vind ik dat gewoon mooi als ik dat de pagina ernaast kan schrijven. Dus ja, ik gebruik die achterkant meestal wel.

En zou het dan, zoals we daarstraks al besproken hebben, een voordeel zijn als je de PowerPoints zelf kan afdrukken en dat je dan kan kiezen op welke manier, recto verso of niet?

[1H en 1F knikken 'Ja']

1A: Ja. Dan kan je het inderdaad zelf bepalen.

1D: Ik had ook nog iets. Bij sommige vakken heb ik deelvrijstellingen en daar was geen oplossing voor bij de Blokwijzer dat je eventueel een kleinere versie kon aankopen. Dus dan moest ik ook altijd de volle pot betalen terwijl ik misschien maar drie studiepunten van de twaalf moest opnemen. Dus dat ze daar misschien ook een oplossing voor kunnen vinden.

Dus voor die individuele situaties ook, vooral eigenlijk naar de kosten hé, omdat je niet alles gebruikt?

1D: Ja.

Oké. We gaan eens kijken naar de inhoud, dus dat was de tweede factor die we besproken hebben, de video's en dergelijke. Hoe wordt dat op UHasselt nu al gedaan? Hebben jullie tips,

opmerkingen, dingen waar jullie niet tevreden over zijn en dergelijke? Ik heb het bijvoorbeeld daarstraks al gehoord over sommige video's die echt te lang zijn of die geen inhoud hebben. Hoe zouden jullie dat anders willen zien bijvoorbeeld?

1E: Ik zou in plaats van die lange video's gewoon een hoorcollege geven. En sommige korte videotjes, dat zijn echt zo webcolleges van nog geen minuut of zo, kunnen misschien beter in de Blokwijzer geplaatst worden. Of je zet erbij "Kijk, dat is niet zo heel erg belangrijk". Want dat is een minuut, dat is geen leerstof voor mij.

[1F knikt 'Ja']

1F: Ik vind persoonlijk, om daar op in te gaan, dat sommige fysieke lessen, voor de lockdown dan, eigenlijk heel onnuttig waren. Dat ik daar echt zat van "Ja, dit is echt niet interessant". En dan vind ik soms dat die lessen, zoals die ingesproken PowerPoints, wel moeilijke leerstof bevatten en daar wordt dan geen les over gegeven. Dan lijkt het mij beter dat gemakkelijke stukken ingesproken worden en dat er over de moeilijke stukken lesgegeven wordt. Dat vind ik soms wel dat mis gaat.

Zou je daar een voorbeeld van kunnen geven, 1F?

[1F denkt na]

Of iemand anders? Want het zit al ver in het geheugen precies (lacht)?

1E: Ja. Ik weet er wel eentje. Dat was van communicatie [Gezondheids promotie en communicatie deel 1], dat was een van de eerste lessen. Dat was eigenlijk wel grappig want we hadden twee uur hoorcollege en het eerste uur was zo saai, dat had totaal geen nut.

1F: Daar werd echt niks gezegd eigenlijk.

1E: En de helft is eigenlijk vertrokken en het uur daarna heeft hij echt zitten smijten met theorie en ik denk dat dat echt was om ons een beetje te testen van "Wie gaat hier nu blijven zitten en wie niet". En dan dacht ik "Ja, geef dat eerste stuk dan gewoon niet hé", dat is gewoon een uur wat ik eigenlijk heb weggegooid. Ik was dan wel blijven zitten en ik dacht nadien "Oké, dit is wat ik in een les wil hebben, deze theorie daar ben ik iets mee". Maar dan bijvoorbeeld bij Wetenschappelijke vorming deel 1, hadden we deeltjes statistiek. Dat was allemaal op Sofia, die theorie en zo. Dat moest je eigenlijk zo leren. En we hebben dan wel zo responsiecollege gehad waar we oefeningen gingen maken, maar ...

1F: Ja. Dat was ook niet zo.

1E: Ik denk dat het beter was geweest als we daar, zoals bij neuro [Neurologische systemen], werkcolleges van hadden gehad, in kleinere groepjes, waar dat het echt werd uitgelegd.

[1H en 1F knikken 'Ja']

Oké. Dus eigenlijk, wat 1F ook zei, op basis van de complexiteit van de leerstof kijken is het nodig.

[1H knikt 'Ja']

1E: Ja.

1F: Ja. Als het nodig is of niet.

Kunnen er makkelijk fouten gemaakt worden dan moet er eigenlijk echt een contactmoment komen. Als het zo iets is van het wijst zichzelf allemaal uit ...

[1G, 1E en 1H knikken 'Ja']

1F: Ja. Dan kan het beter online gaan vind ik. Maar ik vond dat bij KIN1 en KIN2 [Kinesiologie deel 1 en Kinesiologie deel 2] en bij neuro [Neurologische systemen] ook wel redelijk vaak terugkomen. Maar dat is nogal lang geleden voor een les op te noemen.

Neen, dat is geen probleem. Jullie hadden het er daarstraks ook over gehad dat er soms redelijk wat literatuur aangeboden wordt en dat je eigenlijk je eigen cursus moet maken. Hebben jullie daar suggesties voor om dat anders te doen?

1A: Ja. Als we bijvoorbeeld heel grote stukken tekst of grote wetenschappelijke artikels moeten kennen, om er sowieso vragen bij te stellen die ze belangrijk vinden en waar we een antwoord op moeten zoeken. Of om gewoon de deeltjes te markeren die we moeten kennen. Dat hebben ze nu het laatste kwartiel gedaan, omdat we dan in tijdnood zaten met corona. Dus hebben ze gezegd van "Oké, we gaan bij de wetenschappelijke artikels de deeltjes aanduiden die ze echt als leerstof moeten kennen". En dat was wel makkelijk, of ja beter.

Dat kan zo twee kanten uitgaan. Is het omdat jullie zo iets hebben van "Moet ik echt deze 20 pagina's in een Engelstalig boek lezen"? Of is het iets van "Sorry, maar ik weet echt niet wat moet ik hieruit kennen". Is het 'luiheid' of 'onzekerheid', zal ik zeggen?

1A: Onzekerheid.

[1G knikt 'Ja']

1A: Want zoals 1D zei hadden we dat artikel heel diep geleerd en uiteindelijk is daar zo één pietluttig vraagje over gekomen. En dan denk je van "Ik ben student, ik heb mijn tijd nodig, had ik maar beter dat ander hoorcollege wat meer geleerd".

[1D en 1F knikken 'Ja']

1D: Ja. Dat vind ik ook. Want we hadden ook één artikel bij het leerpad van geriatrie [Functioneren bij ouderen en psychiatrische aandoeningen], en dat was dan ook weer negen pagina's Engelse tekst, waar dat je gewoon moest weten dat cannabis psychoses kon uitlokken en dat was het. En dan zit je daar misschien een halfuur tot een uur aan en dan is dat voor maar één zinnetje uit te halen.

Dus dat hoor ik wel vaak terugkomen, dat jullie eigenlijk soms wat structuur missen. Vooral wat richtlijnen over wat er gekend moet zijn. En ik denk dat, als dat duidelijk zou zijn, jullie veel efficiënter kunnen leren?

[1D, 1B, 1F, 1H en 1G knikken 'Ja']

1F: Bij het eerste jaar vond ik dat dan vooral bij neuro [Neurologische systemen] van toepassing. Daar hadden wij echt deelvragen. En degene die lesgeven bij die werkzittingen zeiden ook zelf dat ze eigenlijk te weinig tijd hadden voor het deel te kunnen doen. Dus werden er dan maar een paar vragen behandeld, en daar moest je het dan mee doen. Terwijl dat iedereen wel met de vraag zat "Hoe gedetailleerd moet het nu? Wat is nu de oplossing?".

[1B knikt 'Ja']

1F: En als daar gewoon langere lesmomenten, fysieke lesmomenten, zouden zijn, zou dat al heel fel helpen denk ik.

[1B knikt 'Ja']

Dus er worden eigenlijk ook vaak gewoon vragen gesteld over wat er gekend moet zijn en inhoudelijk komt dat soms niet in die les aan bod omdat iedereen nog met die onzekerheid zit dan? Ja?

[1B, 1H en 1G knikken 'Ja']

1F: Ja. Je moet dat zelf uitzoeken en dan kan je vragen stellen tijdens die les. Maar ja, als die les maar één uur duurt en je hebt 20 vragen tegen die les dan is dat wel moeilijk.

1B: Ik wil daar graag nog iets aan toevoegen. Bij ons in de les, bij neuro [Neurologische systemen] dan, was het zo dat de les eigenlijk ook niet goed begeleid werd. En dat heeft natuurlijk ook een rol gespeeld bij ons dan. In het begin was het vooral de onduidelijkheid en onzekerheid die een rol speelde in "Hoe moet ik dan neuro studeren?", zeker omdat dat op een heel andere manier werd aangepakt qua inhoud en gebruiksgemak. En dat de les dan ook nog eens heel onduidelijk werd gegeven. In het begin was het onzekerheid, maar naar het einde werd het meer en meer 'luiheid' om het zo te zeggen. Want op den duur had ik gewoon niet meer de motivatie om die 20 pagina's te gaan leren om naar een les te gaan en niet eens alles terug te krijgen wat ik wil weten. En in het begin is het dan al zo moeilijk om u aan die 20 pagina's te zetten om er dan alles uit te halen wat ik wil weten. En als ik dan naar de les ga en niet terugkrijg van "Wat heb ik geleerd? En wat moet ik onthouden?" ga ik op den duur die 20 pagina's echt niet meer met volle goesting lezen om naar die les te gaan als ik dat niet meer terugkrijg. En we hebben dat toen ook aangekaart in een CPO. Want onze prof zei zelf tijdens die werkmomenten "Ja, ik vind het systeem niet oké en ik vind dat niet fijn", dus hij deed dat zo niet. En dan dacht ik "Waarom moet ik afgestraft worden omdat iemand...?". Dat gaat nu over een prof en niet over de leerpaden, maar dat heeft er wel mee gezorgd dat neuro voor mij niet echt een aangenaam leerpad was om te volgen eigenlijk.

[1G en 1F knikken 'Ja']

Oké. Ik ga nog heel even kort de vraag stellen, gewoon kort antwoorden. Is er bepaald interactief materiaal of zo, of materiaal dat jullie echt nog missen op Sofia? Waarover jullie zouden zeggen van "Dit moet er echt nog wel zijn, dat zou echt helpen"?

[1G, 1H en 1A knikken 'Neen']

Ik heb juist al gehoord richtvragen bijvoorbeeld bij de literatuur die gekend moet zijn. Nog zoiets?

1F: Ja. Bij KIN1 en KIN2 [Kinesiologie deel 1 en Kinesiologie deel 2] vooral dan, mis ik echt zo een soort van atlas voor uw spieren en alles duidelijk, iets bundelend.

Dus één document waar alles instaat, of?

1F: Ja. Ik vind dat je nu heel veel zelf moet gaan zoeken of zelf iets aankopen waar het een beetje samengebundeld staat en dat vind ik soms wel jammer. Want als je dan in het CPO hoort willen ze wel dat je geen andere boeken nodig hebt, maar je hebt dat eigenlijk wel nodig want anders heb je geen afbeeldingen van alles goed.

Oké. Dus jullie hebben geen PDF of zo waar alle spieren blad per blad opstaan met oorsprong, aanhechting, ...?

[1B, 1C, 1H en 1E knikken 'Neen']

1F: Neen. En ze hadden zo tot vorig jaar blijkbaar dat je een Sesam boekje moest kopen, maar dat is ook weg want dat vinden ze niet meer goed. En nu werd gezegd bij het CPO toen van "Ja, we zijn met iets bezig samen met Acco, maar ja dat gaat nog wel een paar jaar duren". Dus ja, dan denk ik zo in mijn eigen van "Ja, wij zitten er wel mee". Dus dat vind ik wel jammer. En ook in het boek staat dan alles met Engelse benamingen. En dan moet je dat allemaal zelf nog vertalen. Maar, ja dat is ook zo omslachtig vind ik.

[1B knikt 'Ja']

Oké. We gaan hier afronden. Ik ga even concluderen. Goed luisteren, als jullie zoiets hebben van "Neen, daar heeft ze het fout begrepen of ik wil daar nog iets aan toevoegen", dan mag dat nog. Conclusie: het is eigenlijk heel hard afhankelijk van het vak, sommige vakken zijn best goed, sommige niet.

[1B, 1A, 1C, 1G en 1F knikken 'Ja']

En ik heb ook wel al gehoord bij welke jullie tevreden zijn en bij welke minder. Vooral neuro [Neurologische systemen] komt vaak terug, denk ik?

[1G, 1B, 1C, 1H en 1F knikken 'Ja']

Oké. Jullie tevredenheid is eigenlijk vooral afhankelijk van de inhoud en de structuur.

[1B knikt 'Ja']

Structuur op Sofia is zeker goed, maar die Blokwijzer moet wel nog beter bij sommige vakken. En dan de inhoud, vooral die video's dan. We hebben het ook over praktijkvideo's gehad. Ofwel moeten die video's beter ofwel de praktijklessen beter.

[1B, 1F en 1G knikken 'Ja']

Dus jullie voornaamste suggestie is eigenlijk vooral dat het duidelijker moet zijn. En dan zouden al heel veel van jullie bezorgdheden weggenomen zijn, denk ik?

[1C, 1G, 1B, 1E, 1F, 1A knikken 'Ja']

Ik zie 1B zeer overtuigd 'Ja' knikken, 1F ook. Er moet ook herbekeken wat online aangeboden wordt en wat niet. Sommige dingen zouden echt beter nog op de campus zelf gegeven worden, andere dingen net weer niet. En eigenlijk gewoon wat meer ondersteund worden, hé? Dat jullie het in de lessen die op de campus zijn het echt over inhoud kunnen hebben en niet van "Wat moeten we kennen?", dat dat eigenlijk na die les direct duidelijk wordt.

[1B, 1H, 1C, 1F en 1E knikken 'Ja']

Oké. Is daar iets wat daar nog ontbreekt nu? Allee, we hebben natuurlijk alles opgenomen, dus we hebben al jullie antwoorden. Maar dit is eigenlijk de voornaamste conclusie, denk ik?

[Iedere deelnemer knikt 'Ja']

Ja? Oké. Ik denk dat we dan bij deze de opname ook kunnen stoppen. Voila.

Bijlage 5: Transcriptie focusgroep 2

Deelnemers: 2A, 2B, 2C, 2D, 2E, 2F, 2G (zie beschrijvende matrix)
Moderator: Lien Vanmol
Observator: Isaura Clerix
Datum en tijd: 3 juli 2020 om 19.00 uur
Locatie: Google Hangouts

Beschrijvende matrix:

	2A	2B	2C	2D	2E	2F	2G
Leeftijd	18	19	19	22	21	20	18
Geslacht	V	V	V	M	M	M	V
Opleidingsjaar	1	1	1	2	2	2	1

V, vrouw; M, man; 1, eerste bachelor; 2, tweede bachelor.

[Aanvangsfase]

Wat gaan we bespreken vandaag? Ik heb het al even gezegd, maar ik som het nog eens op zodat jullie weten wat jullie te wachten staat. We gaan eerst beginnen met jullie algemene tevredenheid te bespreken. Daar mag je echt eender wat zeggen over je ervaringen met de leerpaden. Daarna gaan we eens kijken welke factoren mogelijks een invloed hebben op jullie tevredenheid. En afsluiten doen we door te kijken naar hoe die factoren aan bod komen in de leerpaden van UHasselt en of jullie nog eventuele suggesties hebben om dat te verbeteren. Goed?

[2B, 2A en 2F knikken 'Ja']

We gaan dus eigenlijk starten, zoals ik net zei, met jullie algemene ervaringen te bespreken. En daarvoor hebben Isaura en ik een kleine opdracht voorzien. Wat is eigenlijk de bedoeling? Jullie gaan zo dadelijk jullie ervaringen met de digitale leerpaden weergeven aan de hand van verschillende waardes.

[Opdracht wordt gepresenteerd]

Wat ik eigenlijk zou willen, is dat jullie zo dadelijk pen en papier pakken en dat jullie hetgeen wat hier gepresenteerd wordt even overnemen op een blad. Nadien mogen jullie bij iedere waarde iets schrijven waarover je bijvoorbeeld 'heel tevreden' bent bij de leerpaden. Iets waar je bijvoorbeeld 'heel ontevreden' over bent en dergelijke. Als je meer dingen hebt, des te beter. Als je bij een bepaalde waarde iets niet weet, bijvoorbeeld "Waar ben ik nu gewoon 'tevreden' van, ik weet het niet echt" dan is dat ook niet erg. Jullie krijgen ongeveer vijf minuten de tijd om bij alles iets neer te schrijven. Het is ook belangrijk dat jullie die voorbereiding bijhouden omdat we op het einde van de focusgroep gaan vragen deze naar Isaura door te sturen zodat we ook die informatie kunnen opnemen in onze resultaten. Goed? Is dat duidelijk? Heeft iemand vragen?

[2B en 2F knikken 'Neen']

Ik zal ondertussen mijn microfoon even afzetten. En dan geef ik jullie ongeveer vijf minuten de tijd om hierover na te denken.

[Deelnemers maken de opdracht]

Ik zie sommige van jullie nog schrijven, dat is absoluut niet erg. Maar we gaan eens overlopen wat jullie zowat neergeschreven hebben.

[Presentatie wordt gestopt]

Maar eerst zou ik eens willen vragen of er misschien iemand is die zijn of haar ervaringen met de leerpaden eens in het algemeen wilt meedelen met ons?

[Stilte]

2D: Ik zal kort even beginnen. Is dat in het algemeen of mag ik al via die puntjes aanhalen?

Dat mag algemeen. Maar je mag ook al voorbeelden geven via de puntjes als je dat wil.

2D: Ik zal algemeen beginnen. Als ik voor mezelf spreek, kan ik zeggen dat ik het aangenaam vond om dit jaar met Sofia te werken in tegenstelling tot vorig jaar met Blackboard. Dat dat ook veel meer structuur heeft gegeven aan de aangeboden leerstof die dan digitaal was.

[2F knikt 'Ja']

2D: Het enige nadeel dat ik heb opgeschreven, en dat er wel uitspringt, is dat er aan elk digitaal leerpad een kostprijs vasthangt. En voor sommige vakken zijn dat meerdere aan te kopen digitale leerpaden waardoor het oploopt. Terwijl dat dat vorig jaar eigenlijk volledig gratis was omdat het op Blackboard werd aangeboden.

[2F en 2B knikken 'Ja']

2D: Dat is zo algemeen wat ik heb.

Ik zag 2F 'Ja' knikken. 2F zit ook in het tweede jaar. Zijn jouw ervaringen zowat hetzelfde als die van 2D of heb je daar nog iets op aan te vullen?

2F: Ja. Wat 2D heeft gezegd is eigenlijk heel gelijklopend met wat ik dacht. Ik vond de structuur enzoverder die op Sofia werd gebruikt veel duidelijker dan dat het vorig jaar op Blackboard was. Toen waren al die puntjes onder elkaar gezet en dan moest je zoeken van "Waar stond dat nu weer? En waar stond dat nu weer?". Terwijl dat dat bij Sofia veel duidelijker is. Dus dat vond ik een hele verbetering. Maar het is natuurlijk wel waar dat we vorig jaar eigenlijk niets moesten betalen voor de leerpaden die online stonden en de hoorcolleges die werden ingesproken. En nu is dat wel het geval. Bijvoorbeeld ook de Blokwijsers. Dan wordt het soms wel duur om deze van ze allemaal aan te kopen. Want in het tweede jaar moesten we ook heel veel handboeken bijkopen, echt heel dikke handboeken. En het meeste van de leerpaden werd dan wel in die online dingen gezegd en dan moesten we dat ook weer aankopen. Dus dat is waar ik 2D volledig in volg, dat dat een beetje moeilijk werd soms.

Dus we horen nu voornamelijk twee dingen terugkomen. Het positieve is toch wel de structuur en het overzicht dat jullie hebben. Negatief is eigenlijk voornamelijk de kostprijs die steeds terugkomt, niet één keer op het academiejaar, maar eigenlijk continu.

[2F knikt 'Ja']

Ik zou ook graag eens iets horen van de studenten die eigenlijk alleen nog maar met Sofia gewerkt hebben en die de vergelijking met Blackboard niet kunnen maken. Wat zijn jullie algemene ervaringen met de leerpaden op Sofia? Als iemand van jullie daar iets over zou willen zeggen?

[Stilte]

2B: Ik vond, net zoals wat de tweedejaars zeiden, het ook heel duidelijk qua structuur. Je wist ook onmiddellijk duidelijk waar alles stond. Dus dat was wel fijn. Maar soms werd in de Blokwijzer een heel deel weggelaten en stond het volledig op Sofia. En dan moest je dat bijvoorbeeld nog zelf afdrukken of het via de laptop doen. Maar ik kan niet goed via de laptop leren, dus ik zou het dan moeten afdrukken. En dan zou het nog meer, of nog duurder, zijn dan wat de Blokwijzer zelf zou kosten uiteindelijk. Het is wel jammer dat de Blokwijzer zelf al zo duur is en dat dan best nog wel veel van de informatie nog uitgetypt staat op Sofia of zelf nog afgedrukt moet worden. Maar in het algemeen is Sofia wel heel fijn om mee te werken.

Oké. We gaan eens kijken naar de opdracht die jullie gemaakt hebben. We zullen misschien beginnen met een positieve noot en eens horen waarover jullie echt 'zeer tevreden' zijn. We hebben de structuur en het overzicht al gehoord. Is er iemand die nog iets geschreven had bij 'zeer tevreden'?

2F: Ik had daar nog bij geschreven dat, bijvoorbeeld, die codes ingeven enzoverder ook heel vlot ging en makkelijk was. Allee, ik ben niet zo goed om met computers te werken dus ik vond dat eigenlijk allemaal heel makkelijk, dat ging heel vlot. En ik vond dat je dan altijd heel goed zag met welk vak je nu bezig bent enzoverder. Dus daar ben ik ook zeer tevreden van, dat dat makkelijk gaat en dat het niet moeilijk is om dat allemaal in te geven.

Vind de rest ook dat het gebruik op zich met Sofia echt wel vlot is en dat je eigenlijk geen 'computergenie' moet zijn, zal ik zeggen, om ermee te kunnen werken? Vind de rest dat ook? 'Ja' knikken, of 'Neen'?

[2C, 2E, 2B en 2A knikken 'Ja']

Ik zie 2G en 2D niet. Dus als jullie 'Ja' of 'Neen' knikken zie ik het niet.

[2G en 2D typen 'Ja']

Oké. Als ik dergelijke vraag stel, dan mogen jullie gerust via de chat antwoorden of jullie microfoon even aanzetten, zodat we jullie reacties zeker niet mislopen. Had er iemand nog iets anders staan bij 'zeer tevreden' of bij 'tevreden', het blijft mij gelijk, iets waar jullie tevreden over zijn?

[Stilte]

2A: Ja. Ik vond die kennistesten altijd wel heel handig. Hoewel dat ook niet altijd even vlot verliep. Maar ik vond dat wel handig om, als je alles had overlopen, toch eens te testen of je het kende en alles gezien had. En dat vond ik ook wel handig.

[2F knikt 'Ja']

Je zei net "Hoewel het niet altijd vlot verliep", wat bedoel je daarmee?

2A: In het begin kregen we niet altijd de oplossingen of moesten we heel veel dingen invullen of aanduiden. En als we dan foute dingen hadden ingevuld, wil je dat opnieuw doen maar dan ging opeens alles weg. En uiteindelijk hebben we dat dan wel gezegd en bij sommige afbeeldingen bleef dat dan wel staan. Soms weer niet. Maar je had altijd wel zo een paar kennistesten die niet altijd even vlot verliepen qua oplossingen.

[2F knikt 'Ja']

Ik zie ook ondertussen 2F 'Ja' knikken. Ik weet niet of de rest dat ook zo ervaren heeft zoals 2A?

[2C, 2E en 2B knikken 'Ja']

Ik zie 2C ook 'Ja' knikken, 2E ook.

2F: Bij ons in het tweede jaar werd dat bijvoorbeeld heel weinig gedaan. Allee, we hebben dat één keer wel echt gehad, bij één vak, ik denk dat het bij ons laatste vak was van pediatrie [Functioneren bij kinderen] of geriatrie [Functioneren bij ouderen en psychiatrische aandoeningen]. Dat ze dat erbij hadden gezet, die kennistesten. Als we dan naar neuro [Functioneren bij neurologische aandoeningen] gaan kijken of naar inwendige aandoeningen [Functioneren bij inwendige aandoeningen] dan werd dat heel weinig gedaan. Dus we hebben eigenlijk die kennistesten niet echt gehad. En dat is misschien wel jammer want soms kan je daar wel een voeling bij krijgen hoe diep iets gekend moet zijn. Soms stonden er op het einde wel een paar vragen die we moesten kunnen invullen, maar niet echt volledige kennistests over een volledig leerpad bijvoorbeeld. Dat werd bij ons niet gedaan.

Ik weet nu niet of ik volledig mee ben. Ik weet dat er doorheen de leerpaden soms zelftesten worden aangeboden, hé?

[2B, 2A en 2F knikken 'Ja']

Is een kennistest nog iets anders? Of zijn dat die zelftesten doorheen het leerpad?

[2A en 2F knikken 'Ja']

Oké. Want soms wordt er ook op het einde van een volledig leerpad een soort oefenexamen aangeboden. Ik weet niet of jullie dat gehad hebben?

2F: Ik denk dat we wel eens zo een oefenexamen gehad hebben. Maar ik weet ook niet meer bij welke vakken dat nu precies was. Maar ik weet dat er ook vakken waren die dat niet deden en dat is soms wat ambetant. Er zou misschien een continue lijn in getrokken kunnen worden. Dat zou het misschien ook een beetje makkelijker maken voor alle studenten. En dat was zo een beetje wat er in het tweede jaar miste. Ik weet niet of ze dat in het eerste jaar helemaal door hebben gedaan, dat weet ik niet. Maar in het tweede was dat niet zo constant aanwezig.

Oké. Jullie krijgen zo dadelijk nog de kans om te zeggen waar jullie tevreden over zijn of niet, maar we gaan eens even naar de andere kant van het spectrum kijken. De zaken waar jullie 'ontevreden' over zijn. En dan gaan we zo dadelijk eens kijken naar de dingen waar jullie 'zeer ontevreden' over zijn. Dus nu eerst even iets algemeen waar jullie 'ontevreden' over zijn?

2A: Ik ben ontevreden over het feit dat er in de Blokwijzer heel vaak fouten staan. Dat brengt soms heel veel verwarring en dan moeten we toch wel eens vragen van "Is het nu dat woord?". Allee, je moet veel Latijnse woorden en benamingen kennen, maar als het fout in je Blokwijzer staat is het moeilijk om dat juist te studeren. Dus dat vond ik soms echt wel heel lastig.

[2B knikt 'Ja']

En bedoel je dan inhoudelijke fouten en niet zozeer dat er fouten zijn qua taal? Of dat de structuur niet overeenkwam met Sofia? Wat voor soort fouten?

2A: Neen. De structuur kwam wel overeen maar het zijn echt de inhoudelijke fouten en schrijffouten vooral.

Nog iemand die dat zo ervaren heeft als 2A?

[2B knikt 'Ja']

Of iemand die niet echt fouten is tegengekomen? Iedereen is het zowat akkoord? Oké. Kan nog iemand iets zeggen waar hij of zij 'ontevreden' over is?

2D: Ik kan nog wel aanvullen met iets. Ik wou nog aanhalen dat de harmonie tussen Sofia en de Blokwijzer vaak een beetje afwezig is, in de zin dat er in de Blokwijzer vaak dingen worden aangehaald die met hetzelfde te maken hebben als op Sofia zelf. En dan is het moeilijk om te weten waar dat je je leerstof moet terugvinden. En bij sommige modules is dat super goed gedaan en is die structuur heel duidelijk. En dat is het voordeel aan het gebruik van Sofia. Maar vaak is dat ook afwezig waardoor het minder duidelijk wordt.

[2B, 2A en 2F knikken 'Ja']

2D: Specifiek kan ik dat aanhalen voor pediatrie [Functioneren bij kinderen] en geriatrie [Functioneren bij ouderen en psychiatrische aandoeningen] waar dat beter is gegaan. Terwijl dat we dat in het begin van het jaar gemist hebben bij die blokken daar. Dus ik denk dat Sofia een heel goed middel is om veel structuur te bieden aan die online leerpaden. Maar dat het ook een beetje verloren kan gaan in de combinatie van de Blokwijzer en Sofia zelf. Maar dat ligt misschien ook aan het feit dat die Blokwijzers soms niet volledig af zijn in het tweede jaar en dat die een beetje 'proef' gebruikt worden voor ons. En dat die eigenlijk worden afgerond nu naar de eerstejaars toe en dan de eerstejaars die nu naar het tweede jaar gaan.

[2F knikt 'Ja']

Hebben de eerstejaars, in tegenstelling tot 2D, dan het gevoel dat de harmonie tussen de Blokwijzer en Sofia wel goed zit? Of ervaren jullie daar ook nog wat problemen mee? Ik ga eens kijken bij 2C bijvoorbeeld. Hoe heb jij dat ervaren?

2C: Ik vind dat die harmonie wel goed zat. Maar ik vind bijvoorbeeld dat er andere dingen zijn, ook misschien omdat het het eerste jaar was met Sofia. Dat er wel verkeerde dingen online werden gezet, bijvoorbeeld PowerPoints van vorige jaren die eigenlijk niet meer kloppen nu. En dan, bijvoorbeeld, zoals er net is gezegd moeten we veel zelf afdrucken en dat zijn dan echt grote PowerPoints. En als die dan fout zijn, is dat dan wel niet zo fijn, als dat dan echt veel is.

[2A knikt 'Ja']

2C: En er zijn wel meerdere dingen die ik kan toevoegen. Ik weet niet of ik dat nu al mag zeggen?

Ja. Zeker.

2C: Wat ik ook een paar keer gemerkt heb, is dat we aan een leerpad bezig waren en dat we dat hadden afgerond en dat er dan achteraf nog dingen zijn toegevoegd aan dat vorige leerpad.

[2A en 2F knikken 'Ja']

2C: En in principe is dat afgerond. En als je dan niet meer gaat kijken naar dat vorige leerpad heb je gewoon een deeltje van die leerstof gemist. En dat is iets wat mij daarin een beetje frustreerde. Ik weet niet of de anderen van het eerste jaar dat ook gemerkt hebben, maar ik vond dat toch bij sommige onderdelen.

[2A knikt 'Ja']

2C: En dan vond ik ook de tijd waarop dingen online kwamen niet zo goed. Misschien ook omdat het het eerste jaar is, maar het was echt zo eerst het ene leerpad, dan pas het andere leerpad. Dus je kon eigenlijk niet doorwerken gewoon. Dus als je al klaar was, moest je echt wachten tot het volgende pas online stond en dat vond ik ook wel iets frustrerend. Je kon gewoon niet doorwerken soms.

[2A en 2F knikken 'Ja']

[2D typt 'Mee akkoord']

Die timing, dat is dan iets wat jullie stress bezorgd? Dat kan ik wel zeggen denk ik, hé?

[2A en 2F knikken 'Ja']

Maar dat was wel nieuw wat je zei, 2C, dat er soms nog dingen worden toegevoegd aan de leerpaden. Dat had ik nog niet eerder gehoord. Worden jullie daar dan van op de hoogte gebracht of is het zelf zoeken waar en hoe?

[Stilte]

2C: Ik zal er terug even op inpikken. Meestal wordt het wel gezegd dat er iets wordt toegevoegd. Meestal was dat tijdens een hoorcollege of zo. Bijvoorbeeld met corona dat we dan een online hoorcollege hadden en dan werd er gezegd van "Er is iets toegevoegd". Maar soms werd het ook niet gezegd. Dat heb ik ook al ondervonden. En dan moet je het via andere studenten te horen krijgen dat er nog iets is bijgekomen.

[2F knikt 'Ja']

Heeft de rest dat ook zo ervaren dat het toch wel ingewikkeld is om soms te weten of je nog wel up to date bent met alles? Even 'Ja' of 'Neen' knikken.

[2E, 2B, 2A en 2F knikken 'Ja']

[2G en 2D typen 'Ja']

Oké. We gaan nog heel even kort kijken naar de dingen waar jullie 'zeer ontevreden' over zijn. Ik denk dat ik via 2C al een paar dingen heb gehoord. Is er nog iemand die iets wil toevoegen?

2F: Ik had nog opgeschreven dat er in de Bookshelf, daar was ik 'ontevreden' over, niet 'zeer ontevreden', die in Sofia gebruikt wordt soms dingen ingezet worden die bijvoorbeeld niet goed in de

leerpaden terugkomen. Dat staat dan heel moeilijk aangegeven in de Blokwijzer. Of wordt heel slecht gecommuniceerd naar ons van “Daar staat bijvoorbeeld nog een PowerPoint die je kan downloaden”.

[2B en 2A knikken ‘Ja’]

2F: Soms is dat handig als je bijvoorbeeld een opdracht of PowerPoint downloadbaar wilt hebben en daarin verder wil werken. Ook bijvoorbeeld tijdens hoorcolleges, bij corona was dat soms, dat je die daar moest gaan terugvinden en dat het slecht werd gecommuniceerd dat het daar stond. Of dat ze heel laat dingen downloadbaar zetten. Dat we echt verschillende mails moesten sturen altijd, en dat was dan vooral 2D die dat deed bij ons. Maar echt heel vaak van “Wil je dat online zetten?” of “Wil je dat downloadbaar zetten?”. En dat was wel heel ambetant. En ook wat 2C zegt, dat ze dingen vaak heel laat openzetten. Bijvoorbeeld de dag voordat een nieuw leerpad begint. Dat je dan pas mocht verder werken eraan en dat je niet verder geraakte, dat vond ik heel frustrerend soms. Zo zijn er een heel aantal bij ons in het jaar geweest die dat ambetant vonden.

[2C en 2A knikken ‘Ja’]

2A: Als ik daar even op mag inpikken. Helemaal in het begin van het jaar had ik zelfs nog niet door dat er een Bookshelf was waar PowerPoints stonden.

[2C, 2E en 2F knikken ‘Ja’]

2A: En inderdaad. Op het begin is anatomie even chaos in je hoofd en dan ben je verschillende dingen op het internet aan het opzoeken want je weet niet hoe het eruit ziet. En blijkbaar staat dat dan allemaal in PowerPoints die in de Bookshelf stonden en dan heb je dat pas later door. En dan denk je zo van “Ah, dus ik heb daar zoveel werk in gestoken, maar eigenlijk had ik het allemaal daar kunnen terugvinden”. Op het einde weet je dan wel dat die Bookshelf bestaat, maar in het begin had ik dat totaal niet door en dat was echt heel onhandig soms.

Die Bookshelf is eigenlijk iets onbekend voor mij. Is het juist als ik het zo begrijp dat die Bookshelf een soort map is, zal ik zeggen, waar dat jullie nog extra ondersteunende informatie kunnen vinden die een beetje overal bij hoort? Of worden op die Bookshelf echt alle PowerPoints geplaatst?

2D: Ik denk dat het de bedoeling is dat je op die Bookshelf verschillende dingen die al in het leerpad aangeboden zijn kan terugvinden en ook kan downloaden. Dat is niet zozeer een extra aanvulling op de leerstof, maar een algemene plaatst waar je de belangrijke dingen die aangeboden worden in die module kan terugvinden.

[2A en 2F knikken ‘Ja’]

Staan die dan ook nog dubbel in het leerpad zelf?

[2A knikt ‘Nee’, 2F knikt ‘Ja’]

2D: Ja. Vaak zijn dat dingen die je niet kan downloaden in het leerpad of die daar niet beschikbaar staan die dan via die manier worden aangeboden. Omdat je de Bookshelf heel snel kan aanklikken en dan kan je daar zo wat in scrollen. En dan vind je dat snel terug in plaats van dat je al die modules moet open klikken en die puntjes ook nog.

[2F knikt ‘Ja’]

Oké. We gaan hier onze eerste opdracht, zal ik zeggen, even afronden. Eens kijken of Isaura de notities die zij zonet genomen heeft met ons kan delen? En dan gaan we eens kort samenvatten. De dingen die we net opgesomd hebben vormen eigenlijk de eerste opstap voor de rest van onze focusgroep. Het wil niet zeggen dat we ons alleen maar gaan beperken tot de dingen die jullie net besproken hebben, alles mag nog aan bod komen en gaat ook nog aan bod komen. Maar dit is eigenlijk om een eerste idee te krijgen of we de voornaamste dingen van jullie hebben onthouden.

[Observator deelt notities]

We zullen eens kijken waar jullie ‘zeer tevreden’ over zijn. Dat is vooral de structuur geweest, maar ook dat Sofia gewoon wel vlot werkt. Het is op zich wel een mooi programma en jullie werken er op zich wel graag mee.

[2A, 2F, 2E en 2G knikken ‘Ja’]

Waar jullie ook ‘tevreden’ over zijn, zijn de zelftesten die geïmplementeerd worden. Maar daar moet nog een kanttekening bij gemaakt worden, maar daar gaan we nog verder op terugkomen. Want dat is een van de factoren die we eigenlijk in detail willen bespreken. Als we dan kijken naar ‘ontevreden’ en ‘zeer ontevreden’ is de lijst een beetje langer. Dus we hebben het ook al gehad over de kost en we zien ook dat er soms wel fouten in de Blokwijzer staan. Dat het soms moeilijk te bepalen is wanneer je de Blokwijzer gebruikt en wanneer de leerpaden, dat die harmonie soms minder is. En dat de informatie pas laat beschikbaar gesteld wordt of achteraf nog aangevuld wordt. Ook dat het niet altijd duidelijk is wat er in de Bookshelf teruggevonden kan worden. Ik denk dat dit zowat de voornaamste zaken zijn die dat we nu besproken hebben?

[2A en 2F knikken ‘Ja’]

Ik weet niet of er nu iemand al zoiets heeft van “Als ik nu dit overzicht zie, wil ik toch nog graag iets toevoegen”? Je krijgt nog genoeg kansen hoor, maar als er nu misschien al iets is?

[2A, 2F en 2G knikken ‘Neen’]

Niet direct? Dan gaan we eens verder met het verdere verloop van onze focusgroep. Dit was eigenlijk een korte inleiding.

[Presentatie wordt gestopt]

Waar we naartoe willen gaan is eigenlijk het bespreken van factoren die jullie tevredenheid bepalen. En daarvoor zijn Isaura en ik opzoek gegaan naar wetenschappelijke literatuur. Wij hebben een aantal factoren gevonden waarvan de literatuur aangeeft dat deze eigenlijk de mate van tevredenheid bepalen bij online leren. We hebben heel wat factoren gevonden, maar wij gaan het in de resterende tijd hebben over drie factoren. Als eerste gaan we kijken naar gebruiksgemak, dat is eigenlijk wat al aangehaald is geweest. Dat het wel een gemakkelijk programma is om mee te werken. Jullie hebben wel structuur, maar daar gaan we nog even op verder. We gaan ook kijken naar de aangeboden inhoud, eigenlijk alles wat er in het leerpad staat. De video’s, de afbeeldingen, de zelfstudieopdrachten, PowerPoints en dergelijke. En als laatste gaan we kijken naar de kennistesten of de zelftesten. Goed? Dus we gaan eigenlijk beginnen met de eerste factor, gebruiksgemak. Ik ga bij iedere factor eerst een vrij algemene, brede vraag stellen. Jullie mogen daarbij eigenlijk alles zeggen wat er in jullie opkomt. Dus mijn vraag bij gebruiksgemak is als volgt. Hoe gemakkelijk is het gebruik van die leerpaden op Sofia

voor jullie? Ik heb er daar juist wel al wat over gehoord natuurlijk, maar misschien kan iemand hier nog iets over zeggen? Hoe gemakkelijk zijn die leerpaden in gebruik?

[Stilte]

2E: Ik wil daar wel even iets over zeggen. Als je een leerpad opent staan er in het begin puntjes. Dus de titel van hetgeen wat je moet leren eigenlijk. En als je een samenvatting hebt gemaakt en je moet daarna iets gaan zoeken, of je iets over het hoofd hebt gezien, dan weet je wel altijd snel waar je moet gaan zoeken om bij die leerstof uit te komen. Dus dat vind ik wel gemakkelijk.

[2F knikt 'Ja']

Dus wat jij eigenlijk bedoelt is dat, stel dat je een samenvatting op papier maakt of je bent aan het studeren, je op Sofia heel makkelijk uw inhoudstabel terugvindt?

[2A, 2F en 2G knikken 'Ja']

2E: Ja. Dat klopt.

Ik zie 2F ook 'Ja' knikken. En 2F heeft dat volgens mij ook al eerder gezegd dat hij dat ook makkelijk vond. Zijn er mensen die eigenlijk toch structuur missen?

[2A, 2F, 2C, 2B en 2G knikken 'Neen']

[2D typt 'Neen']

Niet direct? Iedereen is eigenlijk tevreden van die inhoudstabel?

[2A, 2F, 2B en 2G knikken 'Ja']

Oké. Ik denk ook dat het 2F was die vertelde dat Sofia op zich ook makkelijk in gebruik is. Vindt de rest dat ook? Vinden jullie het eigenlijk even makkelijk om op Sofia te starten dan een boek open te doen en vanuit een boek te leren? Of is dat toch nog een drempel voor jullie?

[2A, 2F en 2G knikken 'Neen']

Neen? Dus het programma Sofia op zich is goed?

[2A, 2F, 2C, 2B, 2E en 2G knikken 'Ja']

Oké. We hebben juist al gehoord dat de structuur goed zit. Op welke manier, iemand mag dat zo eens voor zichzelf zeggen, proberen jullie het overzicht of de structuur te bewaren met enerzijds dingen op papier en anderzijds Sofia dat volledig digitaal is? Kan iemand mij eens zeggen hoe hij of zij dat aanpakt?

2F: Hoe ik dat bijvoorbeeld doe is als volgt. Ik begin eigenlijk altijd met eerst eens doorheen het Sofia leerpad te kijken welke verschillende puntjes allemaal aan bod komen. En even kijken van "Oké, moet ik nog in mijn handboek gaan kijken of moet ik het handboek er al bij nemen?". Zo zie ik dat ik alles eigenlijk al gestructureerd heb op mijn tafel. En dan begin ik in chronologische volgorde. En meestal begint Sofia met een inleidend hoorcollege of een inleidend filmpje wat niet zo lang duurt, met wat uitleg over wat het is, over het onderwerp enzoverder. En in de Blokwijzer wordt dan ook bijvoorbeeld aangehaald van "Kijk op Sofia voor dit". Of in Sofia zelf kan ook soms staan van "Nu moet je deze

pagina tot deze pagina lezen in je handboek”. En op die structuur ga ik dan altijd verder. Ik probeer eigenlijk heel chronologisch te volgen wat er op Sofia gezegd wordt of wat er in de Blokwijzer gezegd wordt. En op die manier probeer ik eigenlijk mijn samenvatting op te bouwen, dat ik daar alles in probeer te stoppen van zowel alle filmpjes die worden getoond. Die trouwens makkelijk bereikbaar zijn. Want bijvoorbeeld vorig jaar waren er soms wel problemen dat het niet goed downloadbaar was of dat het niet goed wou afspelen. En dat heb ik bij Sofia nu niet gemerkt dit jaar. Alles was heel goed afspeelbaar. En op die manier probeer ik dan die structuur erin te houden. Door de chronologie er goed in te volgen.

Is er iemand die het volledig anders aanpakt dan 2F? Of die het een beetje anders aanpakt? Of kleine nuances of zo?

[Stilte]

Niet direct? Iedereen doet het volledig hetzelfde? Of zo goed als hetzelfde? Ik hoorde bij 2F zowel vaak het woord Sofia terugkomen, en daar een structuur proberen te zoeken, maar ook de Blokwijzer. We kunnen misschien eens wat verder ingaan op die Blokwijzer. En dan zou ik eens willen vragen op welke manier dat jullie vinden dat die Blokwijzer een hulp biedt? Is dat wel een hulp? Is dat een meerwaarde of zouden jullie dat niet nodig hebben bijvoorbeeld?

2C: Ik zal er misschien eens even over vertellen. Wat ik vooral gemerkt heb is, bijvoorbeeld bij KIN 1 en 2 [Kinesiologie deel 1 en Kinesiologie deel 2] en inwendige [Inwendige systemen] ook wel, dat eigenlijk alle leerstof in de Blokwijzer stond.

[2A, 2B en 2G knikken 'Ja']

2C: Dus ik leerde echt met de Blokwijzer. Maar als ik dan bijvoorbeeld naar andere delen kijk, bijvoorbeeld neuro [Neurologische systemen], dan was eigenlijk die Blokwijzer, ik ga niet zeggen nutteloos, maar daar stond heel weinig in. En daar stond vooral in “Kijk op Sofia”. Dus eigenlijk stond dan alles op Sofia.

[2A knikt 'Ja']

2C: Terwijl bij KIN 1 en KIN 2 [Kinesiologie deel 1 en Kinesiologie deel 2] alles in de Blokwijzer stond. En ik vond dat voor mij wel, ik ga niet zeggen moeilijk, maar dat was wel even een aanpassing van “Oei, nu staat er ineens niks meer in de Blokwijzer”. En wat ik ook wel soms stom vindt bij de Blokwijzer, is dat er soms staat van “Zoek het maar gewoon zelf op”. Er stond niks in de Blokwijzer, niks op Sofia, dus echt van “Zoek het maar gewoon op internet en zorg maar dat je aan de juiste leerstof geraakt”. En ik heb dat nog van meerdere studenten gehoord, van mijn vriendinnen dan, dat die ook wel iets hadden van “Nu moeten we het gaan opzoeken, maar we weten niet of we nu de juiste dingen aan het leren zijn want je kan zoveel op internet terugvinden”. Dat maakte het soms wel moeilijk om te weten of je het juiste aan het studeren bent. Dus dat is hetgeen ik heel fel gemerkt heb met de Blokwijzer.

Oké. Ik zag 2A ook, voornamelijk bij het eerste stukje van je uitleg, 'Ja' knikken, dus dat het ook wel terugkwam bij haar. Misschien ook bij de rest? Even duim omhoog of duim omlaag. Als jullie dat ook vinden dat sommige Blokwijzers inderdaad zeer uitgebreid zijn en dat het wel een meerwaarde is, terwijl dat sommige eigenlijk niet echt informatie bevatten en je dan misschien ook zonder kunt. Dus ik zou misschien nog eens willen vragen, om te concluderen zal ik zeggen, hebben jullie dan het liefst een Blokwijzer die goed veel ondersteuning, goed veel materiaal bevat zodat jullie eigenlijk minder zelf moeten zoeken? Dus liever een dikkere Blokwijzer met veel informatie, dan eigenlijk een vrij beperkte Blokwijzer waar niet zoveel in staat, is dat juist? Duim omhoog of duim omlaag?

[2A, 2B, 2E en 2G steken een duim omhoog, 2C knikt 'Ja']

Ik zie van sommige geen reactie of een late reactie.

[2F houdt zijn duim horizontaal]

Tussenin? Zeg maar 2F.

2F: Ja. Ik weet het niet. Ik vind het heel stom om bijvoorbeeld, nu heel praktisch, ik ben iemand die altijd van thuis verplaatst naar Hasselt. En als ik altijd een heel dikke Blokwijzer moet meesleuren, waar de papieren soms ook nog eens makkelijk van uitvallen, want het zijn van die scheurblokken meestal, dat vind ik heel ambetant. Dus dat heb ik niet zo graag. Maar langs de andere kant vind ik het wel handig als er voldoende ondersteuning is. Of er iets op papier staat eigenlijk om je te helpen van "Je mag hiernaar kijken, je moet daar naar kijken". Of als er bepaalde dingen zijn die ik kan fluoresceren, want meestal als ik dingen fluoresceer onthoud ik dat ook wel beter dan bijvoorbeeld op Sofia een hele tekst te lezen of wetenschappelijke artikels ofzo verder.

[2A en 2B knikken 'Ja']

2F: Dus ik weet het niet. Ik vind dat een heel moeilijke vraag om te kiezen tussen het een of het ander. Voor mij is eigenlijk de combinatie van beide het beste.

Is er misschien iemand, nog heel kort, gewoon antwoorden met 'Ja', die die Blokwijzer eigenlijk helemaal geen meerwaarde vindt en die het liefst gewoon altijd alles digitaal doet? Is er zo iemand?

[2A, 2F, 2B en 2G knikken 'Neen']

Oké. Ik zou ook nog heel snel even willen vragen of jullie vinden dat die Blokwijzer verplicht aangekocht moet worden? Momenteel is dat nog omdat de code daarin staat. Maar stel dat de mogelijkheid bestaat om zelf te kunnen kiezen, zouden jullie dat beter vinden dan dat het verplicht aan te kopen is?

[Stilte]

Of hebben jullie daar niet echt een mening over? Zouden jullie hem allemaal aankopen? Dat is eigenlijk mijn vraag?

[2A, 2F, 2C en 2E knikken 'Ja']

2B: Ja. Ik denk niet dat het echt nuttig is als je die niet gaat aankopen omdat in je Blokwijzer evenzeer nog heel veel informatie staat die niet op Sofia staat. Dus als je het op Sofia alleen met de filmpjes moet doen, dan weet je lang niet zoveel als dat je via de Blokwijzer ook zou leren. Dus dat lijkt mij niet zo handig.

[2F en 2C knikken 'Ja']

En stel dat ze de Blokwijzer digitaal zouden kunnen aanbieden via PDF? Zou iemand dan liever een PDF gebruiken? Of zouden jullie toch allemaal nog naar de campusshop gaan?

2B: Ja. Ik zou de Blokwijzer nog op papier blijven aankopen, zoals 2F zei. Omdat ik via papier ook beter kan leren dan dat ik alles digitaal moet opnemen zeg maar. Als ik echt kan bezig zijn met markeren gaat dat veel makkelijker.

[2F knikt 'Ja']

2D: Ik zou persoonlijk de Blokwijzer niet meer aankopen dan. Ik studeer nooit op papier. Dus vorig jaar werd er niks aangeboden op papier en voor mij was dat eigenlijk vrij ideaal. En dit jaar wordt dat wel verplicht. Dus moest die optie er zijn, zou ik dat een meerwaarde vinden omdat ik die Blokwijzer niet meer moet aankopen.

Jij hebt die Blokwijzer nu moeten aankopen voor de code, maar heb je die dan gebruikt of eigenlijk ook niet? Of er stond misschien ook extra informatie in waardoor dat je hem wel moest gebruiken?

2D: Ja. Vaak staat er inderdaad informatie in die je sowieso nodig hebt. Maar ik merk wel dat bij ons in het tweede dat minder gebruikt wordt om veel leerstof aan te bieden maar eerder om te verwijzen naar Sofia. Een beetje als leidraad. Dus bij ons is dat nog niet gebruikt om echt leerstof aan te bieden, maar eerder een beetje als een inhoudstabel voor Sofia.

[2F knikt 'Ja']

Oké. Ik hoor hier eigenlijk zo een beetje twee kampen. Sommige, dan denk ik nu vooral aan 2F en 2B, zeggen dat ze graag op papier werken terwijl 2D aanhaalt dat alles digitaal voor hem ook prima is. Dat hangt, denken wij, ook een beetje samen met concentratievermogen. Sommige kunnen hen bijvoorbeeld via de laptop niet concentreren. Is dat aanwezig bij sommige? Dat dat eigenlijk de reden is waarom jullie het liefst op papier werken?

2A: Ja. Bij mij is dat wel echt heel hard. Omdat als ik zo gewoon moet lezen, dan lees ik soms en denk ik "Oei, wat heb ik nu net gelezen". En als ik dat op papier heb, duid ik inderdaad ook terwijl aan en lees ik dat veel aandachtiger. Dus dat is bij mij wel echt heel hard.

[2F en 2B knikken 'Ja']

Ik zie 2B ook 'Ja' knikken. Oké. Dit was eigenlijk een beetje alles over gebruiksgemak. Ik stel voor dat we naar de tweede factor gaan en dat is alles wat inhoud betreft. Ook hier is mijn vraag weer heel breed in het begin. Wat vinden jullie eigenlijk van de inhoud van de leerpaden? Kan iemand mij daar iets over vertellen?

[Stilte]

2D: Ik zal even beginnen. Ik vind de inhoud van de leerpaden heel goed, zeker in vergelijking met vorig jaar waar dat dat niet altijd even goed was. Maar nu dit jaar, vind ik het echt wel op het niveau waar dat het moet zijn bij ons in het tweede jaar, over het algemeen dan.

[2F en 2E knikken 'Ja']

Kan je daar misschien eens een voorbeeld van geven van iets wat verbeterd is of iets waarvan je dan tevreden van bent?

2D: Een concreet voorbeeld geven?

Ja. Dat kan eender wat zijn.

2D: Bij ons in de modules wordt dan vaak een combinatie gebruikt van PowerPoints, handboeken of eventueel teksten die al uitgeschreven zijn. En ik heb wel het gevoel dat als ik daarmee werk, dat ik dan voor die bepaalde module waar ik mee bezig ben, dat dat wel voldoende is. Dat ik niet vaak op het internet ga moeten opzoeken voor bepaalde termen. Of ja, termen verklaren eventueel wel. Maar niet dat ik extra leerstof moet gaan zoeken op een ander platform. Alles is mij aangeboden en ik kan er wel mee beginnen werken. Dus dat geeft mij wel het gevoel dat de modules volledig zijn en dat ze ook goed in elkaar gestoken zijn.

Dus eigenlijk dat wanneer je uw leerpad doorloopt dat je wel het gevoel hebt dat de lading gedekt wordt?

2D: Ja. Klopt.

Vind de rest dat ook? Gaat de rest akkoord met 2D? Of hebben sommige het gevoel dat het niet volledig of ingewikkeld was?

2F: Ik heb soms het gevoel dat er te veel informatie wordt gegeven voor hetgeen we eigenlijk moeten kennen.

[2A knikt 'Ja']

2F: Het is al vaak gebeurd dat ik aan het samenvatten was en dat ik echt heel diep op de leerstof inging. Dat is bijvoorbeeld bij wetenschappelijke artikels meestal geweest. Dat we in het tweede jaar heel veel wetenschappelijke artikels moesten ontleden van bepaalde informatie of conclusies die we daaruit moesten halen. En dat we bijvoorbeeld maar één stukje conclusie moesten lezen uit een heel wetenschappelijk artikel van achttien pagina's. Maar dan heb ik die volle achttien pagina's zitten samenvatten en dan kom ik in een werksitting en vraag ik "Moeten we dit, dit en dit kennen?", omdat ik dat nogal onduidelijk vond. En dan is het al vaak voorgevallen dat ze zeiden "Ja, eigenlijk is dat niet wat er moest gedaan worden". Dus soms werd daar de leidraad niet in gevolgd of was het moeilijk voor mij om daarin te zoeken.

[2A knikt 'Ja']

2F: Ook in het handboek een beetje hetzelfde verhaal. Dat ik heel uitgebreid in het handboek zat samen te vatten, want die handboeken zijn soms echt volledig, en dan moesten we bepaalde delen daar niet uit kennen of minder of oppervlakkiger kennen dan dat ik het eigenlijk had gedaan. Maar dan had ik er heel veel werk in gestopt. Of dat ik het bijvoorbeeld al aan het leren was en dat ik er dan achter moet komen dat het nooit de bedoeling is geweest om heel dat stuk te doen. Het is dus niet dat ik vond dat het te weinig was, er was altijd voldoende leerstof aanwezig, maar soms was het heel onduidelijk wat je nu concreet moest kennen en dat stoorde mij soms wel.

Heeft de rest dat ook zo ervaren, dat het soms niet duidelijk is van wat er nu precies gekend moet worden?

2A: Ik vond het vooral ook lastig dat je zowel de Blokwijzer had, als je handboek, als de PowerPoints, ... En dat je inderdaad zoveel informatie op verschillende plaatsen had dat je soms niet wist van "Ja, wat is hier nu inderdaad de concrete informatie van en wat is hier nu eigenlijk het belangrijkste?". En dat je soms overal gewoon moest zoeken en zoiets had van "Allee, wat is dit nu". Dus ja, dat had ik ook wel vaak.

[2B knikt 'Ja']

Bij 2F was het vooral dat de literatuur soms zo uitgebreid is en dat je een beetje sturing mist van wat moet gekend worden, denk ik, hé?

[2F knikt 'Ja']

En bij 2A is het eigenlijk ook een beetje de combinatie van vanalles? Je hebt zowel dingen op papier, als dingen online. Soms komt het overeen, soms niet. Op die manier dan?

[2A knikt 'Ja']

Oké. Natuurlijk kan die inhoud veel inhouden. Je hebt verschillende soorten inhoud. Wij zouden eens wat specifieker willen inzoomen op de video's en afbeeldingen die gebruikt worden. Misschien kunnen we eerst eens iets kort zeggen over afbeeldingen. Zijn jullie tevreden over de mate waarin er afbeeldingen aangeboden worden? Ja of nee? Kan iemand mij daar iets over vertellen?

[2F knikt 'Ja']

2A: Ik vond dat persoonlijk bij KIN 1 en KIN 2 [Kinesiologie deel 1 en Kinesiologie deel 2] allemaal heel goed, omdat er dan in de zelftesten ook heel veel afbeeldingen werden gebruikt en dat waren meestal ook wel goede.

[2F en 2B knikken 'Ja']

2A: Maar nu, bijvoorbeeld bij Inwendige systemen, vond ik niet dat die zelftesten goede afbeeldingen bevatten. En als je dan ging kijken in de PowerPoints waren daar wel heel goede afbeeldingen. Dus die waren er wel maar die waren er niet in de zelftesten waarbij je die dan in je samenvatting kunt steken. Dus ze waren er en ze waren er soms ook niet.

En wat bedoel je met een afbeelding die je niet goed vond in de zelftesten? Wat is voor jou een afbeelding die niet goed is?

2A: Gewoon een onduidelijke afbeelding. En zo gewoon te weinig om echt deftig te weten van "Oké, daar ligt dat nu". En ook omdat we dan voor Inwendige systemen niet echt een snijzaal hebben gehad. We hebben dat dan wel zo online gehad, dus dat was wel oké. Maar als je dan die snijzaal hebt gehad, wordt dat altijd zo nog wel wat duidelijker en dat hadden we dan nu ook niet zo goed.

[2B knikt 'Ja']

Dat zijn dan vooral afbeeldingen rond anatomie dat je dan bedoeld?

2A: Ja. En bij inwendige [Inwendige systemen] denk ik ook niet dat er veel echt tekeningen zijn gegeven, meer zo echte afbeeldingen vanuit een echt lichaam. En soms vind ik tekeningen ook wel even handig om het een beetje abstracter te bekijken.

Oké. Als we eens kijken naar video's, kan iemand mij eens zeggen aan welke aspecten een goede efficiënte video voor jullie moet voldoen?

2F: Wat ik heel efficiënte video's vond in sommige leerpaden, ik denk dat bij neuro [Functioneren bij neurologische aandoeningen] een aantal keer is geweest, is van die Two Minute Science.

[2A, 2C, 2B, 2E en 2G knikken 'Ja']

2F: Van die video's waar ze even heel concreet een heel duidelijke inleiding gaven over een bepaalde pathologie met de hoofdkenmerken en goed beeldmateriaal van afbeeldingen of van een persoon die bijvoorbeeld die hoofdkenmerken vertoonde. Dat vond ik altijd heel duidelijke filmpjes. Minder duidelijke filmpjes waren meestal de illustratieve video's die ze toonden. Dat ze gewoon een persoon met een bepaalde pathologie toonden, waar geen uitleg bij zat. Dat het gewoon een filmpje van een persoon was die bijvoorbeeld een gangpatroon vertoonde. Maar bij bepaalde ziektes kan je vaak verschillende zaken opmerken in het gangpatroon en dan werden in die video wel een aantal kenmerken geïllustreerd, maar niet allemaal. En dat vond ik dan soms minder duidelijke video's.

Dus als ik het goed begrijp, inleidende video's mag zeker van jou, zoals Two Minute Science, zolang die beknopt zijn denk ik? Two Minute Science, het woord zegt het zelf. Heel duidelijk, to the point, dit is het, dit zijn de hoofdkenmerken.

[2A, 2F en 2G knikken 'Ja']

Terwijl jij illustratieve video's van "Kijk hier eens naar" minder een meerwaarde vindt?

[2F knikt 'Ja']

Ervaart de rest dat ook zo?

[2A, 2B en 2G knikken 'Ja']

Of heeft iemand nog andere criteria of opmerkingen rond video's?

[Stilte]

[2D typt 'Ook zo']

Kan iemand misschien iets zeggen over ingesproken PowerPoints? Vinden jullie dat nuttig? Zijn daar andere criteria die belangrijk zijn? Als iemand daar misschien eens iets over zou willen zeggen.

2B: Ik vind die ingesproken PowerPoints persoonlijk heel handig omdat je die op stop kunt zetten. Je kunt zo eens terugluisteren wat de docent precies heeft gezegd en dat kan bij een gewoon hoorcollege niet. Je kan niet vragen aan je professor of docent om nog eens even te herhalen wat die heeft gezegd. Dus in dat opzicht is dat wel heel handig. En dat is ook allemaal heel duidelijk en zo dus ik vind dat persoonlijk wel heel fijn.

[2A en 2F knikken 'Ja']

Is er iemand die misschien minder fan is van ingesproken PowerPoints?

[2A en 2F knikken 'Nee']

Nee? Oké. Dit was eigenlijk het stukje rond inhoud. Stel dat jullie nu zoiets hebben van "Ik vind dit ook nog wel belangrijk", jullie krijgen op het einde ook nog altijd de mogelijkheid om iets te zeggen, dus hou het zeker bij. Maar qua tijdsplanning stel ik voor dat we naar onze laatste factor gaan en dat is die van oefenmogelijkheid of eigenlijk de zelftesten, de kennistesten. Hier is eigenlijk mijn eerste vraag hoe dat jullie omgaan met die zelftesten in de leerpaden. Dus op

welke manier gebruiken jullie die eigenlijk? Wanneer maken jullie die? Of maken jullie die niet? Kan iemand mij daar eens iets over vertellen?

[Stilte]

Ik ga misschien even iemand aanduiden, zodat het gesprek iets vlotter kan gaan. 2G kan jij misschien eens zeggen hoe jij omgaat met die zelftesten die op Sofia staan?

2G: Die zelftesten heb ik meestal wel gemaakt, maar pas als ik heel het hoofdstuk echt had gedaan. Dus als heel het hoofdstuk was afgerond, dan pas ging ik die zelftesten doen. Maar door dat ik die meestal pas helemaal op het einde deed waren de meeste problemen met de zelftesten wel al ontdekt en waren die al aangekaart en dan wist ik wel al van "Ah, hier was dat probleem" of "Ah ja, dat antwoord is toch fout" waardoor dat het wel gemakkelijker was om door die zelftesten te gaan.

Dus als ik het goed begrijp heb jij telkens eerst het volledige leerpad doorlopen en dan op het einde, om jezelf te testen, alle testen ineens gedaan?

2G: Ja.

Is er iemand die het anders heeft gedaan? Iemand die elke keer als die de zelftest tegenkwam die dan ook direct gemaakt heeft?

[2A en 2B knikken 'Ja', 2F knikt 'Neen']

Ik zie 2B 'Ja' knikken en 2F 'Neen' knikken. Dus ik kan eigenlijk concluderen dat iedereen het anders aanpakt. Sommige wachten liever wanneer ze alles hebben overlopen om dan de zelftesten te bekijken, terwijl anderen het direct doen, denk ik, hé?

[2A, 2F en 2C knikken 'Ja']

Degene die wachten, zoals 2F en 2G bijvoorbeeld, vinden jullie het dan storend dat die zelftesten al doorheen het leerpad aan bod komen of is dat eigenlijk makkelijk om die inhoud te kunnen onderbrengen?

2F: Ik vind dat persoonlijk niet echt storend. Als ik die tegenkom, sla ik die gewoon even over en dan ga ik gewoon verder met mijn leerstof. En meestal doe ik die ook echt pas wanneer ik de leerstof helemaal geleerd heb. Meestal leer ik in het weekend dan eens en dan ga ik terug naar die zelftesten. Maar ik maak ook niet altijd alle zelftesten, zeker niet als het hele grote zelftesten zijn, dan vind ik soms dat de vragen die erin terugkomen niet in verhouding staan met wat op een examen zou gevraagd kunnen worden. En dat het niet echt nut heeft om dat te doen. Maar als het bijvoorbeeld afbeeldingen zijn, zoals wat de eerstejaars ook aanhaalden bij KIN 1 en KIN 2 [Kinesiologie deel 1 en Kinesiologie deel 2] waren er echt zelftesten met heel goede afbeeldingen van je spieren, dan was dat soms heel handig. En dan wist je van "Oh, dit kan op het examen terugkomen". Dus die maakte ik dan wel, meestal wanneer ik mijn spieren had geleerd en dan vond ik dat wel een meerwaarde.

Je had net gezegd dat je soms niet alle vragen of zelftesten maakt omdat ze niet in verhouding staan. Bedoel je dan dat de zelftest veel makkelijker was dan het examen?

2F: Ja. Soms waren die vragen echt heel letterlijk of heel kort. Terwijl ze op het examen wel echt uitgebreider kunnen zijn en in een soort casusvorm gegooid kunnen worden. En dat werd bijna niet bij zo een zelftest gedaan. Dus daarom dat ik, om tijdbesparend te werken, die dan soms oversloeg.

Vind de rest dat ook zo? Heeft de rest dat ook zo ervaren dat eigenlijk de complexiteit van de zelftesten vaak niet overeenkomen met het examen? Kan ik misschien wat duimen omhoog zien of duimen omlaag? Duim omhoog als je dat ook vindt.

[2D typt 'Ja, volledig akkoord']

2D is bijvoorbeeld al volledig akkoord.

[2A en 2B houden hun duim horizontaal, 2E steekt een duim omhoog]

De rest een beetje tussenin. Het hangt misschien van de vraag af. Sommige vragen wel, sommige niet denk ik dan.

[2A, 2C, 2B en 2G knikken 'Ja']

Oké. Soms wordt jullie voorkennis ook getest. Soms heb je ook zowat vragen om jullie voorkennis op te frissen.

[2F en 2E knikken 'Ja']

Is het voor jullie duidelijk wanneer bedoeld wordt gewoon jullie voorkennis eens op te frissen en het verschil met "Nu hebben jullie dit geleerd, kan je het?"? Dus eigenlijk is mijn vraag het volgende. Is het verschil duidelijk voor jullie van wat er gekend moet worden uit zelftesten en wat niet?

[Stilte]

2F: Voor mij is dat niet altijd even duidelijk om die link te zien. Gewoon omdat ik bijvoorbeeld bij een werkzitting meestal een vraag kan stellen van "Moet dit bijvoorbeeld gekend zijn?" of "Moet dit zo uitgebreid gekend zijn?". En bij die zelftesten, wat ik gewoon ondervonden heb en wat ik daarnet al heb aangehaald, was dat het niet altijd overeenkomt met hoe het op het examen gevraagd zou kunnen worden. Waardoor ik daar niet altijd meer op afa. Ik baseer me meer op de mening van de professor, van de leerkracht, of van iemand die de werkzitting geeft. Daar ga ik dan meer op af dan bijvoorbeeld de zelftest.

Oké. 2F hier geeft bijvoorbeeld heel duidelijk aan, en ik heb het ook nog van anderen gehoord, dat jullie snel het idee hebben dat bepaalde zelftesten niet representatief zijn. Kan ik dan stellen dat jullie zich daar eigenlijk niet door laten vangen? Dat jullie wel doorhebben dat het examen moeilijker gaat zijn? Of zijn er ook mensen die daar eigenlijk al op gepakt zijn geweest. Die op het examen kwamen en zoiets hadden van "Oei, die zelftesten waren toch wel veel makkelijker, ik heb mij daar toch aan mispakt"?

[Stilte]

Iemand die daar nog iets over wil zeggen?

[Stilte]

Nee? (lacht) Dus eigenlijk is mijn vraag, want ik zou toch graag antwoord willen, of jullie al eens op het examen zijn gekomen en dachten van "Oei, ik heb eigenlijk fout geleerd omdat de zelftesten te makkelijk waren". Heeft iemand dat al voorgehad?

[2F, 2C, 2B, 2E en 2G knikken 'Neen']

Ik zie 2F 'Neen' knikken, 2G ook niet, 2B ook niet.

[2D typt 'Neen']

2A: Ik persoonlijk niet, omdat ik dus wel het gevoel had dat onze zelftesten vrij gemakkelijke vragen bevatten. Maar anderzijds soms toch ook wel een moeilijke vraag. En dan denk ik "Ze gaan nooit zo een makkelijke vraag stellen". Allee, het kan wel zijn, want er zijn ook zo van die letterlijke vragen op het examen gekomen, maar er zijn ook moeilijkere geweest. Dus ik ben daar nog nooit door gefopt geweest zal ik het zo zeggen.

Oké. Zouden jullie liever gemakkelijke vragen hebben doorheen de leerpaden, zodat jullie die eigenlijk direct kunnen maken omdat die vraag redelijk makkelijk is, waarvan de inhoud eigenlijk direct in het leerpad terug te vinden is? Of is dat voor jullie echt geen meerwaarde en hebben jullie liever vragen die op het examen lijken? Examenvragen?

[2A, 2F en 2G knikken 'Ja']

Oké. Soms krijgen jullie helemaal op het einde van het leerpad een soort voorbeeldexamen. Bij sommige vakken is dat een lijst van in de 40 meerkeuzevragen, bij andere vakken zijn er dat acht of zo, dat verschilt van vak per vak. Ik kan mij inbeelden dat jullie dat wel handig vinden, echt voorbeeldexamenvragen? Juist of niet juist?

[2A en 2F knikken 'Ja']

Momenteel doen ze dat ook vaak via Sofia, bijvoorbeeld in een testmodule, ik weet niet of jullie dat iets zegt?

[2F knikt 'Ja']

Nu vroegen wij ons af of het misschien interessanter is om dat ook via Docimo te doen, met de zekerheidsgraden? Of maakt jullie dat eigenlijk niet uit of dat op Sofia of op Docimo is? Zou iemand het liever via Docimo willen?

[2A, 2F en 2G knikken 'Neen']

Nee? Iemand die het wel liever via Docimo wil?

2B: Ja. Het is misschien wel handig als het via Docimo zou zijn omdat uw examen ook volledig uit Docimo bestaat. En dan kan je zo toch ook al een beetje inschatten hoe goed dat je de leerstof onder de knie hebt of waar je misschien nog wat tijd in moet gaan steken om het beter te begrijpen. Want wat jij juist vroeg van "Liever moeilijkere of makkelijkere vragen?". Aan de ene kant zijn moeilijkere vragen wel fijner omdat je dan echt kan nadenken over je leerstof en of je het begrijpt. Maar aan de andere kant kunnen zo een paar van die makkelijke vragen je even het vertrouwen geven als je de moeilijkere niet wist. Zo van "Oké, ik begrijp het dan toch maar ik moet misschien toch nog iets grondiger gaan nakijken of toch nog beter gaan leren". Je weet wel dat je die makkelijke niet gaat krijgen, maar dat kan zo tijdens het leren wel een boost geven om er zo terug tegenaan te gaan.

[2A, 2F en 2G knikken 'Ja']

Oké. Ik kan voornamelijk concluderen dat jullie zouden willen dat die zelftesten wat meer op het examen lijken?

[2A, 2F, 2B en 2G knikken 'Ja']

En daar mag inderdaad wel eens een makkelijke vraag tussen zitten, al is het maar gewoon voor het gemoed?

[2A, 2F, 2B en 2G knikken 'Ja']

Ik wil wel nog even kort vragen aan degene die het voorbeeldexamen liever niet via Docimo willen, waarom dat zo is?

2F: Ik weet niet. Allee, voor mij voelt dat niet echt als een meerwaarde als dat op Docimo zou gebeuren. Misschien komt dat ook gewoon omdat wij nu al zo ongeveer twee jaar ervaring hebben met Docimo en die zekerheidsgraden invullen enzoverder, dat lukt nu wel. Iedereen heeft daar zo zijn eigen strategie een beetje in gevonden denk ik en ik vind Sofia ook gewoon makkelijk. Dat staat er dan onder, dat is snel hanteerbaar enzoverder. Dus daarom dat ik dat ook gewoon gebruiksvriendelijk vind en makkelijk om te gebruiken op die manier.

Oké. Ik ga ook nog heel even iets kort vragen over feedback. Ik weet niet meer wie het is geweest, ik denk 2A, die daar wel iets over gezegd had. Dat je op het begin of bij sommige vragen je eigenlijk niet te weten krijgt waarom je antwoord juist of fout is. Kan ik het dan stellen dat jullie eigenlijk de voorkeur hebben dat er direct onder je antwoord op een vraag komt te staan waarom het antwoord juist of fout is? En dat jullie daar niet zelf nog achter op zoek moeten gaan? Klopt dat?

[2A, 2F, 2C, 2B en 2G knikken 'Ja']

Ja? Of zijn er mensen die zeggen van "Nee, als ik weet dat het juiste antwoord komt, dan ga ik niet meer echt moeite doen om het antwoord te zoeken"?

[2F en 2B knikken 'Nee']

2A: Maar bij meerkeuzevragen weten we wel wat juist of fout is. Maar soms komen er ook open vragen waarbij we een antwoord moeten invullen en als je dat dan ingeeft komt er gewoon te staan "Je antwoord is gepost op die dag, op dat uur". Maar dan weet je niet als het nu het juiste antwoord is of niet. Het is vooral daarbij dat ik vind dat ze wel een oplossing mogen bieden.

Oké. En zouden jullie het liefst bijvoorbeeld alleen maar meerkeuzevragen hebben in die zelftesten omdat het ook zo op het examen komt, of vinden jullie het ook wel leuk als er zo eens een combinatie-oefening in zit of een open vraag?

[Stilte]

2D: Ik vind het wel oké als er beide in zitten, dat geeft je ook een beter beeld van hoe diep je de leerstof beheerst. Want met die meerkeuzevragen is dat vaak redelijk oppervlakkig nog, terwijl dat als je een open vraag moet beantwoorden dat ook een beetje voor jezelf is om na te kunnen gaan hoe diep je de leerstof beheerst.

[2A en 2B knikken 'Ja']

Is er iemand die eigenlijk alleen maar meerkeuzevragen in die zelftesten wil?

2F: Enerzijds volg ik wat 2D zegt wel mee, maar langs de andere kant denk ik ook dat, omdat we heel vaak de combinatie hebben van een schriftelijk en een mondeling examen, je meestal aan je mondeling examen wel kan zien hoe diep dat je de leerstof kent en beheerst. Terwijl dat je dat natuurlijk minder hebt bij die meerkeuzevragen. Maar ik weet niet of het zo handig is om die combinatie daar misschien in te doen. Dat weet ik niet omdat ik dat nog nooit gedaan heb. Maar ik vind wel dat een mondeling examen daarop inspeelt om die diepte van de kennis te kunnen bevragen.

Oké. Dat waren eigenlijk onze drie factoren. Ik zal het nog even opsommen ter herhaling. We hebben het gehad over het gebruiksgemak, daar zijn we mee gestart. Dan hebben we het gehad over de inhoud. Video's, afbeeldingen en dergelijke. En dan nu als laatste over die zelftesten. Wat ik nu eigenlijk aan jullie zou willen vragen is dat jullie die drie factoren voor jezelf eens zou ordenen op mate van belangrijkheid. Dus eigenlijk een top drie maakt van die drie factoren. En dan zou ik willen dat iemand zijn top drie eens deelt met een beetje uitleg bij waarom dat die hij die factor bijvoorbeeld het belangrijkste vindt, en die andere factor het minst belangrijk. En dan gaan we eens kijken of de rest daar ook zo over denkt. Dus ik zou graag hebben dat iemand zo zijn top drie eens met ons meedeelt. Dus we hebben gebruiksgemak, de inhoud en de zelftesten.

[Stilte]

2D: Ik zal mijn top drie even meedelen. Ik vind gebruiksgemak het belangrijkste, inhoud daarna en dan zelftesten als laatste. Het gebruiksgemak vind ik samen met de inhoud even belangrijk. Dat staat nog wel een beetje gelijk. Omdat je inhoud is vanzelfsprekend heel belangrijk en het gebruiksgemak ook. Ook omdat we vorig jaar wel gezien hebben wat bij Blackboard niet goed was en wat Sofia dit jaar een beetje heeft kunnen verbeteren. En die zelftesten vind ik vooral een super goede toevoeging. Maar we hebben ook al modules gehad waar dat die er niet bij stonden en dat maakt of breekt uw module dan niet echt. Terwijl de inhoud of hoe je het leerpad gebruikt dat dan wel zou doen.

[2F knikt 'Ja']

Dus ik denk dat ik het juist begrijp, 2D, dat je eigenlijk zegt van “Kijk als het gebruiksgemak er niet is”, wat je dan eigenlijk ervaren hebt via Blackboard, “en de inhoud is niet top, dat zijn eigenlijk de voorwaarden, en dan kan die zelftest nog zo goed zijn als iets, dat maakt dan niet meer veel uit”?

[2A, 2F en 2B knikken 'Ja']

2D: Ja. Klopt.

Is de rest het daarmee akkoord met wat 2D zegt? Dat eigenlijk inhoud en gebruiksgemak zowat samen op de eerste plaats staan. En zelftesten, ja, dat kan enkel pas wanneer de inhoud en het gebruiksgemak er is?

[2A, 2F, 2B, 2E en 2G knikken 'Ja']

Oké. We zijn eigenlijk bij het laatste stuk aangekomen van onze focusgroep. Wat ik eigenlijk nog van jullie zou willen vragen, is dat jullie nu suggesties mogen doen. Stel dat je zoiets hebt van “Hier vind ik echt dat UHasselt kansen heeft laten liggen”, of “Dit zijn echt nog werkpunten” dan mag je dat nu zeggen. Jullie hebben in de loop van het gesprek er wel al een aantal aangehaald natuurlijk. Maar nu mag je eigenlijk al je suggesties nog doen, betreft de digitale leerpaden.

2F: Het belangrijkste wat ik misschien zou zeggen is wat 2D aangehaald had, die harmonie tussen uw verschillende stukken die je moet gebruiken, je handboek en PowerPoints enzoverder. Dat dat soms een beetje meer nagekeken kan worden van “Hoe zit dat in elkaar en hoe is dat voor een student?”. Want soms is het denk ik moeilijker voor iemand die al verder staat in zijn opleiding om te bepalen als dat voor de student op dat moment eigenlijk evenzeer logisch is of handig is om te bekijken. En dan los je eigenlijk denk ik al heel veel problemen op die we gezegd hebben. Door eigenlijk een beetje meer controle uit te voeren op die harmonie en dat die wel echt aanwezig is.

[2A knikt ‘Ja’]

Zou je daar een voorbeeld van kunnen geven? Een voorbeeld waarop voor jou die harmonie er echt zou inzitten. Wat zou er precies moeten gebeuren opdat die harmonie er zou zijn?

2F: Ik denk dat het belangrijkste is om doorheen de verschillende stukken, dus zowel MSK [Functioneren bij musculoskeletale aandoeningen], als neuro [Functioneren bij neurologische aandoeningen], als geriatrie [Functioneren bij ouderen en psychiatrische aandoeningen], eigenlijk een continue lijn af te spreken van hoe het opgebouwd wordt. En niet dat het ene vak het zo doet en het andere vak het op een andere manier doet. Wat ik altijd heel handig vond was als er richtvragen werden gesteld als je bijvoorbeeld een zelfstudie in je handboek of in een wetenschappelijk artikel moest doen. Dan vond ik richtvragen echt heel makkelijk of heel duidelijk om daarop verder te gaan. En dat bijvoorbeeld, als de Blokwijzer gebruikt werd of in Sofia, het goed aangegeven stond van “Oké, nu wil ik dat je deze pagina tot deze pagina effectief gaat lezen” en niet bijvoorbeeld “Lees hoofdstuk zoveel”. Dus dat zijn twee dingen die ik heel handig vond als dat gedaan werd en wat ik graag altijd had gehad. Dat dat goed door gedragen werd in alle stukken.

[2B knikt ‘Ja’]

En zouden die richtvragen voor jou dan ook een oplossing bieden voor de hoeveelheid literatuur die aangeboden wordt?

2F: Ja. Dat merkte ik heel fel. Dat de informatie die ik ging verzamelen veel gericht, gestructureerder en vaak accurater overeenkwam met wat ze wouden dat ik opzocht. Maar dat was in het tweede jaar wel beter dan in het eerste bijvoorbeeld. In het tweede jaar deden ze dat meer. Maar bij sommige vakken werd dat dan weer minder gedaan dan bij andere vakken enzoverder. Dus als daar al een continue lijn in kan gehouden worden denk ik dat het al een heel groot voordeel kan zijn.

Zou dat voor de rest onder jullie ook een meerwaarde bieden of eigenlijk een oplossing bieden voor de hoeveelheid aan literatuur die aangeboden wordt? Dat er richtvragen ter beschikking gesteld worden?

[2A, 2B, 2E en 2G knikken ‘Ja’]

[2D typt ‘Ja’]

Oké. Heeft er iemand misschien nog een tip of nog suggesties voor de leerpaden aan UHasselt?

[Stilte]

We hebben het bijvoorbeeld gehad over de kost die soms wel wat kan oplopen, zien jullie daar bijvoorbeeld oplossingen voor?

2D: Ja. Ik denk eventueel, we hebben dat dit jaar ook al aangehaald, om de studenten de keuze te geven of ze al dan niet het leerpad in fysieke kopie willen aankopen of dat dat eventueel gewoon online wordt aangeboden. En ik denk dat dat wel een oplossing moet zijn om dat via Sofia op die manier te kunnen regelen. Als daar dan niet essentiële dingen in staan die je niet echt nodig hebt om die in hard copy te hebben.

En zou dat voor jou ook gelden voor bijvoorbeeld alle bijlagen. Want handouts van de PowerPoints en zo die zitten vaak niet in de Blokwijzer, die worden vaak nog apart aangeboden. Zou dat voor jou ook een oplossing bieden, moest daar ook de keuze gelaten worden om het aan te kopen of zelf af te drukken?

2D: Ja. Zeker weten.

Dat is eigenlijk hetzelfde voor de Blokwijzer als voor de bijlagen?

2D: Ja. Wij kregen die bijlagen dit jaar wel nog vaak ik de Blokwijzer. Zo de PowerPoints stonden dan in de Blokwijzer waardoor dat die Blokwijzer eigenlijk voor drie vierde uit PowerPoints bestond. En daar hebben wel veel studenten aangegeven dat dat echt niet nodig was. Die waren dan ook zo uitdrukkelijk klein erin gezet waardoor dat je dat bijna niet kon lezen en dat was helemaal niet nuttig eigenlijk. Maar dat hebben we wel al aangegeven denk ik en dat heeft Sofia zelf ook aangegeven dat ze dat zelf al niet zo heel nuttig vonden om te doen.

[2F knikt 'Ja']

Oké. Ik dacht dat die bijlagen altijd apart zaten, maar soms zitten ze dus ook in de Blokwijzer?

[2F knikt 'Ja']

2D: Ja.

Oké. Hetgeen wat 2D hier zegt, is dat voor jullie ook een oplossing om de kost te drukken? Om de keuze te krijgen om het aan te kopen of om het digitaal te doen?

[2A, 2F, 2B en 2G knikken 'Ja']

Ja? Of zijn er mensen die zich toch nog zorgen maken over het feit dat ze toch eigenlijk alles nog zouden aankopen en de kostprijs nog altijd even hoog ligt?

2F: Ja. Ik zou hem sowieso denk ik nog aankopen. Zoals ik al aangehaald had fluoresceer ik soms makkelijker en vind ik dat ook handiger soms om te doen. Dat maakt het soms wat moeilijk. En wat ik ook gemerkt heb is dat sommige handboeken die ik heb aangekocht maar heel beperkt gebruikt geweest zijn. En ik weet niet of die dan nog gaan terugkomen of zo. Soms werd er echt maar één hoofdstuk uit gehaald en dan zeiden ze van "Ah ja, maar je gaat binnen zoveel maanden dat nog eens moeten gebruiken". Ik weet niet. Ik denk dat dat het boek van O'Sullivan is. Een heel dik boek, waarvan ze van zeiden "Tijdens geriatrie [Functioneren bij ouderen en psychiatrische aandoeningen] en pediatrie [Functioneren bij kinderen] dan heb je het ook nog nodig". Maar ik heb het bij geriatrie voor maar vijf pagina's of zo moeten gebruiken. Dus ik hoop dat het volgend jaar nog gaat terugkomen. Maar dat is wel al een heel grote kostprijs geweest en die is dan niet meer verder gebruikt geweest. Dus dat ze dat wel een beetje herbekijken of een beetje beter aangeven van "Dit handboek ga je heel veel nodig hebben, dit minder". Zodat we een beetje een keuze kunnen maken of dat ze daar een oplossing voor kunnen aanbieden of zo verder.

Oké. Nog iemand tips voor UHasselt? Of dingen die zeker beter moeten? Of misschien, het is een andere vraag, maar dat mag ook, dingen die jullie vinden dat echt nog ontbreken in de leerpaden? Bepaald materiaal of zo dat jullie echt nog missen?

[2F knikt 'Neen']

Niet direct? Ik zie 2F 'Neen' knikken, maar je vond inderdaad ook soms dat er te veel in stond, dus voila. Niet direct nog tips?

[2A knikt 'Neen']

Nee? Goed. We zijn eigenlijk bij het einde van ons gesprek aangekomen. Wat ik wel nog even ga doen is hetgeen hier gezegd is geweest kort samenvatten. Ook weer hier is het belangrijk dat jullie even luisteren en zien of ik wel de kern van het verhaal of van jullie antwoorden nu eigenlijk begrepen heb. Stel dat er iets is wat ik vergeet of wat je zelf nog belangrijk vindt, dan mag je dat gerust nog eens aanhalen. Dus samengevat kunnen we zeggen dat Sofia voor jullie op zich wel positief is voor structuur en overzicht. Jullie werken er wel graag mee.

[2A, 2F, 2C, 2B, 2E en 2G knikken 'Ja']

Het is ook wel volledig qua inhoud, jullie missen geen dingen. Maar soms wordt er te veel aangeboden, wat op zich geen probleem zou zijn als er voldoende sturing zou zijn en begeleiding van wat er nu precies gekend moet zijn.

[2A, 2F en 2G knikken 'Ja']

Daarnaast moet er voor de kostprijs, zoals 2D ook al zei, wel oplossingen gevonden worden. Dat moet eigenlijk meer individueel afgestemd worden. Sommige werken liever volledig digitaal, sommige niet. Daar moet eigenlijk de keuzemogelijkheid bestaan.

[2F, 2B en 2G knikken 'Ja']

En dan, ook wel een heel belangrijke denk ik, dat de verschillende vakgroepen op elkaar ingespeeld moeten zijn. Dat het niet bij het ene vak een heel kleine Blokwijzer is waar bijna niks in staat en bij de andere dan heel uitgebreid. Dat het ene vak echt goede zelftesten met echt mogelijke examenvragen opstelt, terwijl dat bij de andere je zo je twijfels hebt van "Is dit wel reëel?". Dat jullie zich eigenlijk geen zorgen moeten maken over al die dingen en dat jullie zich volledig kunnen focussen op de leerstof op zich.

[2A, 2F, 2B en 2G knikken 'Ja']

Ik denk dat dat zowat het voornaamste is van dit gesprek hier. Tenzij dat jullie nu nog iets hebben van "Dit toch ook nog wel echt", dan mogen jullie dat nu gerust zeggen.

[2A en 2F knikken 'Neen']

Niet direct? We hebben natuurlijk een opname van het volledige gesprek gemaakt, dus we gaan al jullie antwoorden meenemen. Maar dit is eigenlijk nu op dit moment wat ons het meeste bij blijft. Goed? Het gesprek zit er eigenlijk op, dus we kunnen ook bij deze onze opname stoppen.

Bijlage 6: Codeerschema

Code	Toelichting
GG	GEBRUIKSGEMAK
GG1	Toegankelijkheid Algemene toegankelijkheid van het digitaal leerpad (bv. beschikbaarheid van nieuwe leerpaden, levenslange toegankelijkheid).
GG2	Structuur Structuur en opbouw van het digitaal leerpad (bv. inhoudstafel).
GG3	Navigatie Navigatie doorheen de verschillende pagina's in het digitaal leerpad.
GG4	Studeerbaarheid Studeerbaarheid van het digitaal leerpad (bv. studiebelasting, concentratievermogen).
AI	AANGEBODEN INHOUD
AI1	Compleetheid Hoeveelheid en volledigheid van de aangeboden inhoud in het digitaal leerpad.
AI2	Video's Aangeboden video's in het digitaal leerpad (bv. illustratieve video's, praktijkvideo's, ingesproken PowerPointpresentaties).
AI3	Afbeeldingen Aangeboden afbeeldingen in het digitaal leerpad.
AI4	Literatuur Aangeboden literatuur in het digitaal leerpad (bv. wetenschappelijke artikels, leesopdracht in handboeken).
AI5	Bookshelf Aangeboden Bookshelf in het digitaal leerpad waarbinnen (extra) inhoud ter beschikking gesteld worden (bv. PowerPointpresentaties, PDF-bestanden).
OM	OEFENMOGELIJKHEID
OM1	Frequentie Hoeveelheid aangeboden zelftesten in het digitaal leerpad.
OM2	Timing Plaatsing van de aangeboden zelftesten in het digitaal leerpad (bv. na elk subtopic versus op het einde van het gehele leerpad).
OM3	Format Format van de aangeboden zelftesten in het digitaal leerpad (bv. meerkeuzevragen, open vragen, evaluatietool Docimo).
OM4	Complexiteit Moeilijkheidsgraad van de aangeboden zelftesten in het digitaal leerpad.
OM5	Feedback Ontvangen van directe feedback bij het invullen van de aangeboden zelftesten in het digitaal leerpad.
PC	PAPIEREN COMPONENT
PC1	Functie Invulling en het gebruik van de papieren component, dewelke in combinatie met het digitaal leerpad aangeboden wordt.
PC2	Beschikbaarheid Beschikbaarheid van de papieren component, dewelke in combinatie met het digitaal leerpad aangeboden wordt (bv. hard copy versus digitale versie).
PC3	Kostprijs Kostprijs van de papieren component, dewelke in combinatie met het digitaal leerpad aangeboden wordt.

Bijlage 7: Ijsbreker focusgroep 1

Deelnemer 1A:

Zeer ontevreden	ontevreden	tevreden	zeer tevreden
<ul style="list-style-type: none"> - grote verschillen per leerkracht of volk - elk kwartiel verplicht aankopen → duur - info 'samenprokkelen' HB + Sofia + HC 	<ul style="list-style-type: none"> - structuur en duidelijkheid - extra tijd nodig om alles uit te kloven - niet overeenkomende titels - lesencaposters niet duidelijk wat we gaan moeten voorbereiden - te laat aankopen te weinig blokjes 	<ul style="list-style-type: none"> - alle doc blijven beschikbaar - filmpjes - verschillende vormen - zelftesten 	<ul style="list-style-type: none"> - bruikbaar - goede aanvulling - opnieuw bekijken/doen nemen - zelfstandig zelf kiezen wanneer eigen verantwoordelijkheid

Deelnemer 1B:

Zeer ontevreden	ontevreden	Tevreden	Zeer tevreden
<ul style="list-style-type: none"> - Verschil tussen de ... OPO's - Weinig samenhang tussen de leerstof (handboek - website...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Moeilijkheidsniveau van de oefeningen komt niet overeen met het examen (groot verschil) (wat wordt dit wel gezegd) 	<ul style="list-style-type: none"> - Veel materiaal, niet allemaal direct downloadbaar → zou automatisch mogen - Makkelijk om te herhalen en opnieuw te bekijken 	<ul style="list-style-type: none"> - Makkelijk bruikbaar online - Snel - overzichtelijk

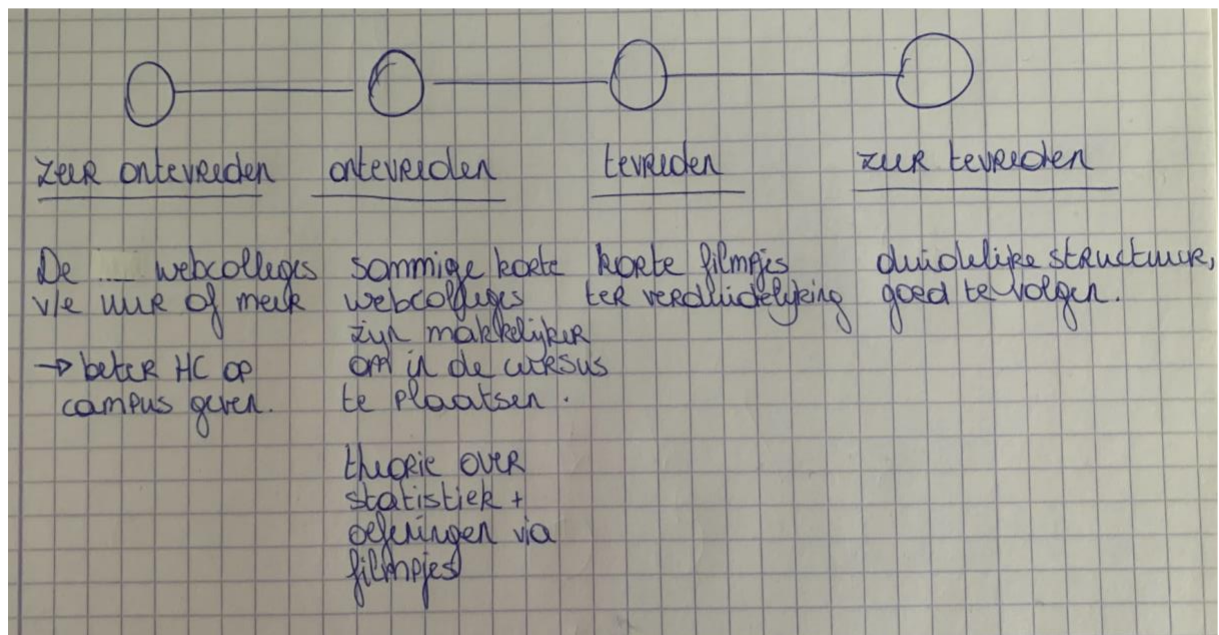
Deelnemer 1C:

zeer ontevreden	ontevreden	tevreden	zeer tevreden
	<ul style="list-style-type: none"> x vaak niet direct allemaal op Sofia 	<ul style="list-style-type: none"> x veel YT filmpjes te veel 	<ul style="list-style-type: none"> x meesten x ingeploeter ppt's

Deelnemer 1D:

Ontbrekend.

Deelnemer 1E:



Deelnemer 1F:

Zeer ontevreden:

Alles uitzoeken op vlak van, waar staat alles op Sofia, de ene keer staat het ergens anders, soms werken veel dingen niet of kan je documenten bijvoorbeeld niet downloaden. Dit vind ik zeer jammer want dit maakt het verwerken van de leerstof een stuk moeilijker. Je verliest hier dan ook veel tijd mee.

Ontevreden:

De meeste ingesproken ppt van sommige leerkrachten zijn echt geen compensatie voor een fysiek college, dit vind ik zeer jammer want dit is vaak de enige terugkoppeling naar deze leerstof.

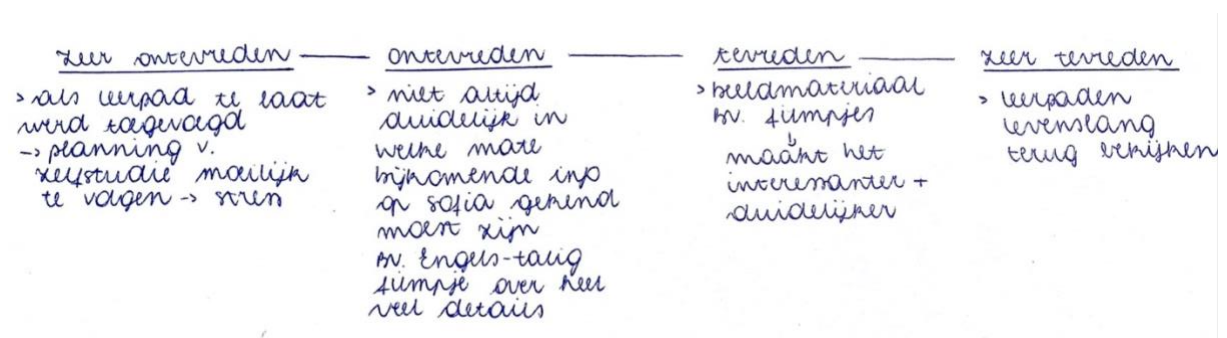
Tevreden:

Het idee achter Sofia vind ik wel goed, en het helpt ook doordat je veel van de dingen die er op staan meermaals kan bekijken, dit is dan ook een voordeel ten opzichte van een fysiek college.

Zeer tevreden:

De manier van werken tijdens de werkgroepen, dit niet alleen fysiek tijdens de werkgroepen zelf, maar ook tijdens de voorbereidingen hiervan die dan meestal online worden aangeboden via Sofia. Deze manier van werken vind ik persoonlijk heel handig en dit helpt ook vind ik met het verwerken van de leerstof.

Deelnemer 1G:



Deelnemer 1H:

Zeer ontv.	Online media	Teve Rollen	Zeer tev.
<ul style="list-style-type: none">• Soms te laat• Lange ppts• Lange l naar HC → opgenomen	<ul style="list-style-type: none">• Dure blokus voor NIS → niet veel bruik	<ul style="list-style-type: none">• Zelftest• Structuur• Handige foto's	<ul style="list-style-type: none">• Levenslang bekijken• Handige video's• Makkelijk navigeren t/m versch. delen

Bijlage 8: Ijsbreker focusgroep 2

Deelnemer 2A:

<u>Zeer ontevreden</u>	<u>Ontevreden</u>	<u>Tevreden</u>	<u>Zeer tevreden</u>
	<ul style="list-style-type: none">- Blokwijzer → veel fouten- Sommige ppt's op toetsstof zijn nog een oudere versie	<ul style="list-style-type: none">- Kennisteksten → zelfteksten- Filmpjes	<ul style="list-style-type: none">- ppt's die soms worden gemaakt → vooral anatomie van prof. Vandenaebreke en prof. agten

Deelnemer 2B:

<u>Zeer ontevreden</u>	<u>Ontevreden</u>	<u>Zeer tevreden</u>	<u>Tevreden</u>
<ul style="list-style-type: none">* soms waren er grote documenten via sofia die afgedrukt zouden in w, maar dat is niet handig. want dan is een blokwijzer duur.* handbaken duur voor hetgeen waarvoor het gebruikt is. Is it bij alle handbaken? Maar sommigen zijn weinig of zelfs niet gebruikt en dan is dat best duur.	<ul style="list-style-type: none">* want er is geen blokwijzer materiaal was, maar alles op sofia werd uitgetyped (bij oec is geen probleem maar bij NIS bv wel)* veel fouten in blokwijzer.* de leerpaden komen soms te laat online	<ul style="list-style-type: none">* was heel duidelijk* video's brachten vaak veel helderheid van de leerstof	<ul style="list-style-type: none">* de ingesproken ppt's van de professoren waren duidelijk en handig. Je kan stop zetten + opnieuw luisteren.* zelfteksten heel handig

Deelnemer 2C:

Zeer ontevreden

/

Ontevreden

- Tijd dat nieuwe leerpaden online kwamen (dit mocht sneller)
→ Misschien alles in 1 keer online zetten?
- Verkeerde dingen online zetten (zoals PowerPoint van vorige jaren die naar dit jaar toe waren veranderd)
- Onderdelen van de leerpaden die pas later werden toegevoegd (vaak pas als het leerpad was afgerond)
- Onderdelen die zowel niet op Sofia als niet in de blokwijzer stonden, maar wel moesten gekend worden. Dit moest dan zelfstandig opgezocht worden op internet.
→ Mijn frustratie hierbij was vooral het feit dat ik niet wist als ik het juiste aan het leren was en tevens vooral als ik het kende zoals de profen wilden dat wel het kenden.
- Niet bij elk vak was de werkwijze van blokwijzer/Sofia hetzelfde
→ Bij sommige vakken vooral blokwijzer gebruiken, terwijl voor andere vakken dit totaal niet was (hier moest je dan alles van Sofia leren).

Tevreden:

- Goede structuur
- Platform waar je makkelijk aan alle leerstof geraakt en tevens alles mooi geordend/opgesomd staat

Zeer tevreden:

- Je kan dingen terugkijken wanneer je zelf wilt

Deelnemer 2D:

zeer ontevreden: Kortrijk van de digitale leerpaden.
(elk individueel van macht gebruik v. verschillende mate om te komen)

ontevreden: Docenten vergeten vaak PPT's & documenten downloaden te maken.

tevreden:

zeer tevreden: Structuur vd leerpaden & modules.

Deelnemer 2E:

- Zeer ontevreden
- Ontevreden: Soms zijn de tekstdocumenten in Sofia niet downloadbaar
- Tevreden: duidelijke structuur
- Zeer tevreden: makkelijk navigeren door leerstof

Deelnemer 2F:

zeer ontevreden X	ontevreden Boekshelf in Sofia ↳ niet alles werd er in gezet ↳ slecht gecommuniceerd als er daar iets te vinden was In Blackboard was de structuur soms zeer onduidelijk en was niet altijd alles goed afspelbaar van bv ingesproken colleges ! kostprijs	tevreden In Sofia waren filmpjes meestal goed af te spelen en alles was makkelijk te vinden in de leerpaden zelf	zeer tevreden De structuur in Sofia is heel duidelijk en zorgt dat alles overzichtelijk is de code ingeven is ook geen probleem
----------------------	---	---	--

Deelnemer 2G:

zeer tevreden structuur	tevreden zelftest
ontevreden Par laat gekomen van PPT of leerpad buiten in Blokruimte	zeer ontevreden kostprijs

Bijlage 9: (Beschrijving van de) creative deliverable

Zoals aangegeven in de sectie 'Situering van de masterproef', vormt het eindproduct van dit onderzoeksproject een creative deliverable in de vorm van een digitaal leerpad. Het ontworpen leerpad, met als titel 'Digitale leerpaden in het hoger onderwijs', bevat een toegankelijke voorstelling van de onderzoeksresultaten aan lesgevers en ander onderwijspersoneel die in hun dagelijkse onderwijspraktijk in aanraking komen met digitale leerpaden. Dit creatief eindproduct kan hen ondersteunen bij het opstellen en/of optimaliseren van digitale leerpaden en biedt hopelijk een hulpmiddel voor het creëren van een zekere uniformiteit over verschillende leerpaden heen.

Link: <https://lienvanmol.wixsite.com/digitaleleerpaden>



Bijlage 10: Datamanagementplan (disclaimer)

Onderstaande disclaimer verduidelijkt afspraken betreffende de verzamelde data.

Disclaimer:

We verbinden ons ertoe om de verzamelde data te ontdoen van persoonlijke gegevens, een kopie van de data aan de promotor te bezorgen, de data gedurende 5 jaar beschikbaar te houden en vervolgens deze data te verwijderen.