



Overkoepelende Onderwijs Raad

Studentenstandpunt Implementatie Begeleide Zelfstudie aan de faculteit Wetenschappen.

NOTA

1 Inleiding

Deze tekst wil de visie van de studenten van de faculteit Wetenschappen toelichten ten opzichte van de implementatie aan onze faculteit van het door de KU Leuven algemeen gebruikte onderwijsconcept Begeleide Zelfstudie. Deze tekst is tot stand gekomen na onze tussenkomst op de faculteitsraad van 29 november 2004 met als doel onze kritiek die we op de faculteitsraad uitten te verduidelijken. In die zin is dit enerzijds een reactie op de adviestekst *Begeleide Zelfstudie aan de faculteit Wetenschappen* die voorlag op de desbetreffende vergadering. Maar vooral willen we hier ons eigen standpunt verduidelijken.

We vertrekken van een fundamenteel geloof in de capaciteiten en in de good-will van de studenten. In dit aspect specifiek en bij uitbreiding implementatie begeleide zelfstudie in het algemeen, gaan we uit van het algemeen principe dat het niet is omdat het nieuw is dat het goed is. Hierbij denken niet -wat de studenten vaak verweten wordt- conservatief, maar ijveren we ervoor om wat goed is in het huidige systeem te behouden en te verbeteren waar nodig. We zullen dan ook niet aarzelen om bepaalde onderwijsconcepten te verdedigen die volgens ons momenteel onterecht een negatieve bijklank hebben.

2 Pijnpunten in het huidige onderwijsgebeuren.

Hier zullen we onze mening geven op de punten voorgesteld in punt 2 van de adviestekst over begeleide zelfstudie.

2.1 Passiviteit van de studenten

Zoals we reeks bekritiseerd hebben op de faculteitsraad, vinden we dat dit puntje slecht uitgewerkt staat. Immers door interpelaties van de leden van de werkgroep werd duidelijk dat hier bedoeld wordt dat de studenten niet actief zijn in de les. We kunnen akkoord gaan met het feit dat de studenten niet altijd heel actief de lessen meevolgen, waar er wel een verschil is in graad van activiteit tussen hoorcolleges en werksittingen. Hierbij we dan ook dadelijk willen opmerken dat deze percepties vanuit docenten meestal komen omdat studenten niet antwoorden op gestelde vragen.

Er zijn verschillende redenen waarom een student niet antwoordt op de gestelde vragen. Het kan inderdaad zijn dat dit komt omdat de student zich niet wilt inzetten. Anderzijds kan het ook zijn dat de docent vragen van een te hoog niveau stelt. Immers men moet rekening houden met de indringtijd bij studenten van bepaalde leerstof. Het is niet logisch dat studenten tijdens het academiejaar vragen van een zelfde moeilijkheidsgraad als tijdens de examens kunnen beantwoorden. Het kan ook zijn -en dit lijkt misschien eigenaardig, maar komt frequent voor- dat docenten vragen van een dermate lage moeilijkheidsgraad stellen zodat elke

student het antwoord weet, maar waardoor geen enkele student meer gemotiveerd zal zijn om te antwoorden.

Waar de studenten niet akkoord mee kunnen gaan is -zoals hierboven vermeld- de onduidelijke uitwerking van dit punt waardoor lijkt dat de studenten in het algemeen (i.e. in het totale onderwijs-leer-gebeuren) lui zijn.

2.2 *Blokgedrag van de studenten*

Het is een vaststaand feit dat studenten hun leergedrag aanpassen aan de evaluatievorm. Hierin kunnen we de werkgroep gelijk geven dat er voor de opleidingsonderdelen waar er in grote mate reproductiegericht geëxamineerd wordt, de studenten ook reproductiegericht zullen studeren. Alhoewel we percipiëren dat er binnen sommige opleidingen aan onze faculteit al voornamelijk inzichtelijk getoet wordt, zijn er toch inderdaad opleidingen waar dit niet het geval is. We willen echter niet ijveren voor het volledig afschaffen van het reproductief testen van studenten. Het is immers voor bepaalde richtingen van belang om basisbegrippen uit het hoofd te kennen. De beste vorm om dergelijke kennis te examineren lijkt ons een reproductief examen.

2.3 *Perceptie van grote belasting voor studenten*

Het is een onontkenbaar feit dat tegen het einde van het semester de studenten veel leren. Maar het is onze ervaring dat de studiebelasting door het jaar veel hoger ligt dan dat de werkgroep dit inschat. Immers studiebelasting moet worden onderverdeeld in 3 facetten:

1. **Lessen:** De studenten worden verwacht naar de les te gaan en kunnen op dat moment niets anders doen. Vandaar dat bij het wegvallen van de lessen, de studenten intensiever kunnen beginnen leren.
2. **Werkjes en practica:** Opdrachten en verslagen die thuis dienen gemaakt te worden, werken vooral tijdens het jaar enorm tijdsopslopend. Hierdoor hebben de studenten op dat moment eveneens minder (soms geen) tijd om hun vakken bij te houden en kunnen de studenten wel degelijk achter raken met het bijhouden van de geziene leerstof. We vinden het dan ook een goed initiatief van de werkgroep om voor een opleidingsjaar een planning op te maken van de deadlines van deze werkjes. We willen ten slotte wel opmerken dat extra taken kunnen echter op een andere manier (dan hoorcolleges en werkzittingen) een zeer belangrijke rol spelen in het leergebeuren van de student.
3. **Leren:** Veel studenten houden hun lessen bij, zonder daarom alle terminologie onmiddellijk van buiten te leren. Immers voor de practica en opdrachten is het van belang om de cursus te kennen. Zonder kennis van de cursus kan je deze immers niet tot een goed einde brengen. Hierbij komt dan nog het feit dat de kennis die bij een practicum verwacht wordt, vaak de vorige week net gezien is in het hoorcollege waardoor de studiedruk soms nog verhoogt tijdens de lesperiode.

2.4 *Ex cathedra onderwijs*

We kunnen bevestigen dat het ex cathedra onderwijs nog vaak voorkomt en dat dit niet altijd even goed gebeurt. We willen eerst en vooral het ex cathedra onderwijs niet veroordelen. In tegendeel, het uitleggen van wat er in de cursus staat, kan zeer verhelderend zijn voor de studenten. Het echter niet omdat er uitgebreid cursusmateriaal bestaat, dat de studenten door dit te lezen dadelijk begrijpen. De meerwaarde van een hoorcollege ligt hem namelijk in de aangeboden ex-cursus voorbeelden en aantekeningen. Daarnaast willen we duidelijk stellen dat een verandering van lesvorm niet gepaard mag gaan met een verandering van hoeveelheid te kennen leerstof en het niveau waarop deze gekend moet zijn. Hoorcolleges zijn immers een 'snelle' doceertechniek, in tegenstelling tot groepswerkjes e.d.

3 Operationele voorstellen inzake de implementatie van de Begeleide zelfstudie

3.1 Lesvormen

Wij zijn opgetogen over de exhaustieve lijst die de adviestekst bevat. Dit is voor de docent een goede leidraad binnen begeleide zelfstudie. We hebben hierbij zelfs het gevoel dat bij verschillende opleidingsonderdelen begeleide zelfstudie al geïmplementeerd wordt. Als studenten willen wij toch benadrukken dat er voorzichtig moet omgesprongen worden met de term Begeleide Zelfstudie. Een aantal documenten op Toledo plaatsen of verschillende artikels aan de cursus toevoegen, kunnen wij moeilijk als begeleide zelfstudie zien. En verder willen wij - uit eigen ervaring - specifieker stellen dat reading courses één van de slechts mogelijke implementatievormen is van begeleide zelfstudie.

3.2 Evaluatievormen

In de adviestekst stelt de werkgroep Begeleide Zelfstudie dat zij binnen het kader van begeleide zelfstudie een meer permanente evaluatie voor ogen heeft. Als studenten zien wij dit als een knelpunt voor de studenten en dit om verschillende redenen. Eerst en vooral pleiten wij ervoor dat er aan de docenten duidelijk wordt meegedeeld wat permanente evaluatie exact inhoudt en hoe dit aangevraagd moet worden. Permanente evaluatie houdt niet in dat er onder het jaar bvb. 2 of 3 testen gehouden kunnen worden die meetellen voor het eindresultaat. Om te verduidelijken wat permanente evaluatie wel inhoudt, verwijzen wij naar de tekst die hieromtrent staat in het Examenvadecum:

11. Permanente evaluatie (art. 7)

De faculteit kan ook de mogelijkheid creëren om voor een volledig opleidingsonderdeel een vorm van permanente evaluatie te gebruiken. Hierbij wordt dus het klassieke examen vervangen door een voortdurend proces van beoordeling. Maar ook de invoering van deze beoordelingsvorm is aan strikte procedures gebonden, bepaald in artikel 7.

Bij een permanente evaluatie vindt een beoordeling plaats over een langere tijdspanne. Daardoor sluit men toevalsfactoren ook meer uit. Wie echter in een systeem van permanente beoordeling niet slaagt, kan problemen hebben met herkansing. Niet elke faculteit voorziet in een mogelijkheid van herkansing en, als dit toch gebeurt, is het meestal niet onder dezelfde vorm.

De titularis deelt de resultaten van de tussentijdse evaluaties mee. Het totaalpunt dat door de verschillende evaluatiecomponenten wordt gevormd, wordt na het eerste semester (voor een eerste-semesterpak) of na de deliberatie van de tweede of derde examenperiode schriftelijk meegedeeld.

[...]

Alhoewel het examenreglement de mogelijkheid tot permanente evaluatie voor alle opleidingsonderdelen biedt, zien wij de practica als enige mogelijke opleidingsonderdelen die permanent geëvalueerd kunnen worden. Wij zijn immers tegenstander van een situatie waarin het punt van een opleidingsonderdeel met hoorcolleges (en werksessies) volledig verdiend wordt tijdens het academiejaar. Hiervoor zien wij verschillende redenen.

Eerst en vooral wijzen wij hierbij weer op de indringtijd die de studenten nodig hebben om de stof te beheersen. We kunnen in geen enkel geval verdedigen deze indringtijd te verkorten. Bovendien zijn we van mening dat permanente evaluatie net het 'leren door het hele jaar' fnuikt. Immers vlak voor een examenmoment, of tijdens indien het om taken gaat, zal de student zich grotendeels op dat vak concentreren. Sommige studenten vinden hier soms zo weinig tijd voor dat ze contactmomenten van andere opleidingsonderdelen missen. Bovendien willen we benadrukken dat de studenten tijdens het jaar veel tijd dienen te steken in practica, waardoor het op dat moment begrijpen van de leerstof op examenniveau onmogelijk is. We zijn er eveneens van overtuigd dat permanente evaluatie één van de belangrijke doelstellingen van

het universitair onderwijs onderuithaalt: namelijk het zelfstandig leren en werken. Wij ijveren er dan voor om de studenten niet extrinsiek, maar intrinsiek te motiveren. Enkel zo kunnen goede wetenschappers gevormd worden.

Naast permanente evaluatie, biedt het examenreglement ook mogelijkheden tot partiële evaluatie (eveneens via artikel 7). We verwijzen hiervoor eveneens naar de tekst hieromtrent in het examenvademecum.

10. Partiële examens en evaluaties (art. 7)

In vrijwel alle faculteiten zijn er wel opleidingsonderdelen (semester- of jaarvakken) die uit verscheidene activiteiten bestaan en waarvoor men ook afzonderlijke evaluatie wenst, aansluitend bij die activiteiten. Het is reglementair mogelijk het examen of evaluatie over een opleidingsonderdeel te splitsen in afzonderlijke examens/evaluaties. In de reguliere examenperiode kan nog een afrondend examen plaatsvinden.

Om de studiebelasting niet te verhogen door meer examens en evaluaties te creëren, moet hierbij een strikte procedure worden gevolgd die voorgeschreven wordt door artikel 7. In de regeling moet o.m. worden bepaald hoe het eindcijfer wordt vastgesteld en hoe de student op de hoogte wordt gebracht van de resultaten van de afzonderlijke evaluaties.

Zeer dikwijls bestaan deze beoordelingen deels uit practica, seminars of werkcolleges. In dat geval moet bepaald worden of de deelbeoordeling opgenomen wordt in het examencijfer van de tweede en eventueel de derde examenperiode.

De faculteit bepaalt ook hoe de partiële resultaten door de examinator tijdens het jaar worden meegedeeld. Het totaalpunt van het vak (op basis van partiële evaluaties en afrondend examen) wordt na de deliberatie van de tweede of derde examenperiode schriftelijk meegedeeld.

Hierbij wijzen wij erop dat het dus essentieel is dat deze partiële evaluatie een afzonderlijke onderwijs-leer-activiteit dient te bevragen. Hieronder kunnen wij dus bijvoorbeeld een practicum op een deel van de punten verstaan. Wat wij hieronder niet kunnen verstaan is net zoals eerder vermeld een test tijdens de lesperiode over een deel van de cursus. Immers testen (of reguliere examens - *what's in a name?*) dienen volgens punt 8 van het examenvademecum in een examenperiode afgelegd te worden.

8. Periodes waarin en tijdstippen waarop geldig examens kunnen worden afgenomen (art. 4-7, 9)

Examens afgelegd buiten de vastgelegde periodes zijn ongeldig. De ombudsman moet toezien dat deze regel wordt gerespecteerd. Een student die echter heeft ingestemd om een examen buiten de reglementaire periodes af te leggen, kan zich niet op de ongeldigheid van het examen beroepen om het totale examenresultaat te betwisten. In bepaalde gevallen voorziet het examenreglement echter bijzondere examineertijdstippen. Deze bepaling en de te volgen procedure vindt men terug in artikel 6.

3.3 Het testen van metacognitieve vaardigheden

Als studenten vragen we ons af of metacognitieve vaardigheden wel apart getest moeten worden. Ergens verwacht je dat je als student ook informatie krijgt over de opleidingsonderdelen en hun waarom tijdens de opleidingsonderdelen zelf. In deze optiek, worden dan ook de metacognitieve vaardigheden al getest in de opleidingsonderdelen zelf. Wij zijn van mening dat in het eindproject van de bachelor en in de masterproef ook zal verwacht worden dat de verschillende opleidingsonderdelen met elkaar in verband gebracht worden en zien dus de noodzaak van een extra examen om dit te testen niet in.

4 Andere gevolgen van begeleide zelfstudie

4.1 Verminderde studiedruk?

Als studenten zijn wij van mening dat begeleide zelfstudie de studiedruk tijdens de examenperiode niet zal verminderen. Studenten zullen namelijk steeds leren indien er een examenmoment aankomt. Indien de studenten geacht worden meer bezig te zijn met hun cursussen onder het jaar dan nu het geval is, zal volgens ons niet de studiedruk tijdens de examens verminderen, maar wel de studiedruk bekeken over het ganse academiejaar stijgen.

Bovendien denken we dat niet alleen studenten een hogere druk zullen ervaren. Het concept begeleide zelfstudie is ook voor de docenten tijdsintensiever. Deze grotere belasting kan nefaste gevolgen hebben op de motivatie van de docenten, waardoor de kwaliteit van het onderwijs achteruit in plaats van vooruit gaat (cfr. *burn-outs* bij vele leerkrachten in het secundair onderwijs).

4.2 Studiepunten

Wij zijn van mening dat de studiepunten van verschillende opleidingsonderdelen niet overeenkomen met de studietijd die nodig is om zich de leerstof van het vak eigen te maken. Dit dan vooral als men de verhouding van de studietijd tot vakken van gelijke grootte bekijkt. Ons lijkt dat studiepunten op dit moment vooral dienen om de weging in het puntenpercentage te bepalen. Echter op dit moment zien we hier geen grote problemen in. Indien door begeleide zelfstudie de studiedruk te hoog wordt voor de studenten, kunnen we dit uiteraard niet langer aanvaarden. In dat geval pleiten we voor algemene studietijdmetingen en aanpassing van de studiepunten aan de resultaten hiervan.

4.3 Andere activiteiten

We willen benadrukken dat het deelnemen aan (en voor sommigen het organiseren van) extra-curriculaire activiteiten, de studentenvertegenwoordiging, . . . niet in gedrang mag komen door het systematisch toepassen van begeleide zelfstudie. Immers deze activiteiten zijn niet van belang voor het behoud van de studentikoositeit, maar vooral voor het ontspannen en de sociale ontplooiing van de studenten.

5 Besluit

We hopen in deze tekst een duidelijk beeld uiteengezet hebben van hoe de studenten van de faculteit Wetenschappen de implementatie van Begeleide zelfstudie in hun faculteit zien. Wij willen zo een kritische, constructieve en actieve bijdrage geleverd hebben in de dialoog over dit onderwerp en op basis van deze tekst zullen wij, als studentenvertegenwoordigers, meewerken aan en waken over de goede implementatie van begeleide zelfstudie.