

HANDBOEK ONDERWIJSKWALITEIT

PROGRAMMA

Versie 2019

INHOUDSOPGAVE

1	Inleiding	3
2	Doelstelling, Betrokkenen En Taken.....	4
2.1	Opbouw Programma	4
2.1.1	De Opleidingsvisie.....	4
2.1.2	De VU-brede Onderwijsvisie en samenhang met opleidingsvisie.....	4
2.1.3	De inhoud van het programma.....	8
2.1.4	De vorm van het programma.....	11
2.1.5	Studeerbaarheid van het programma	12
2.2	Betrokkenen	15
2.3	Taken en verantwoordelijkheden van de betrokkenen	15
2.4	Kwaliteitszorg voor onderwijsprogramma's	17
3	Kwaliteitseisen en aanbevelingen	17
3.1	Inhoud en vorm van het programma.....	18
3.2	Studeerbaarheid van het programma	20
3.3	Evaluatie van het programma	21
4	Bijlagen	22

1 INLEIDING

Aan een opleiding ligt een visie ten grondslag waartoe en op welke manier men studenten wil opleiden. Het onderwijsprogramma vormt in essentie het middel waarmee men dit doel wil bereiken. De inhoud en vorm van het programma bepalen wat een student leert en hoe hij/zij dat leert.

Het behouden van een overzicht over de samenhang in en de kwaliteit van het gehele programma is geen sinecure, vooral omdat docenten meestal slechts betrokken zijn bij één of enkele cursussen van een programma. Zij richten zich vooral op hun eigen onderwijs en hebben voor afstemming op de overige programma-onderdelen ondersteuning nodig van collega-docenten, medewerkers van het onderwijsbureau, facultaire onderwijscoördinatoren e.d.

Naast het inhoudelijke belang van een goed onderwijsprogramma, speelt de opbouw en de samenhang ervan ook een belangrijke rol bij de studievoortgang van studenten¹. De aansluiting van vakken op elkaar en op de voorkennis van studenten, planning van de studiebelasting en de (her)tentamens, onderwijsvormen die studenten meer of minder motiveren tot studeren enzovoort, zijn aspecten van het onderwijsprogramma die evident effect hebben op de studievoortgang.

Vanwege de grote betekenis van een kwalitatief goed programma vormt dit een belangrijk onderdeel binnen het accreditatiestelsel van de Nederlands Vlaamse Accreditatie Organisatie (NVAO). Bij de accreditatie van een opleiding kijkt men naar het niveau van het programma, maar vooral ook naar de manier waarop het programma opgebouwd is.

Blijkens ingediende accreditatie-aanvragen en uit de ervaringen van de stuurgroep onderwijskwaliteit (STOK; beoordeelt aanvragen voor nieuwe opleidingen aan de VU) en de afdeling Onderwijsbeleid, Kwaliteitszorg en Procesregie (OKP) van Student- en Onderwijszaken (SOZ) (ondersteunt opleidingen bij het schrijven van Zelfevaluatierapporten en aanvragen voor nieuwe opleidingen) is het kennelijk vaak lastig om de opbouw van het programma duidelijk te beschrijven volgens de NVAO-criteria. De volgende knelpunten worden ervaren:

- de betekenis van verschillende termen uit het NVAO-kader is vaak niet helder (zoals eindtermen, didactisch concept, leerdoelen);
- het is lastig om de relatie tussen de verschillende termen uit het NVAO-kader te leggen (zoals de relatie tussen doelstellingen-eindtermen-leerdoelen);
- de taken en verantwoordelijkheden op het gebied van het programma zijn vaak niet duidelijk en het toezicht hierop is niet altijd goed geregeld.

Dit hoofdstuk uit het Handboek Onderwijskwaliteit tracht faculteiten meer houvast te bieden door te beschrijven hoe het programma opgebouwd dient te zijn en ieders taken en verantwoordelijkheden op dit gebied aan te geven. In het hoofdstuk wordt nauw aangesloten bij de Onderwijsvisie van de VU en bij standaard 1 ('doelstellingen') en standaard 2 ('programma') van het

¹ Zie voor een overzicht van onderzoek naar factoren die invloed hebben op studierendement de Checklist Rendement Hoger Onderwijs van het Interfacultair Centrum voor Lerarenopleiding, Onderwijsontwikkeling en Nascholing (ICLON), Leiden. <http://www.studiesuccesho.nl/2011/11/20/checklist-concept/>

accreditatiekader van de NVAO. Het hoofdstuk heeft een praktische insteek, zodat men er daadwerkelijk mee aan de slag kunnen.

2 DOELSTELLING, BETROKKENEN EN TAKEN

Dit hoofdstuk geeft informatie over de manier waarop een adequaat onderwijsprogramma ingericht zou moeten zijn. Daarnaast geeft het aan op welke manier het programma beschreven moet worden om aan de richtlijnen van het NVAO-kader te voldoen.

Naast het NVAO-kader spelen de binnen de VU geldende afspraken een rol in dit hoofdstuk zoals verwoord in de Bachelor- en Masterrichtlijn van de VU, zie [VUnet](#).

Tenslotte wordt aangegeven wie betrokken zijn bij het programma en wat ieders taken en verantwoordelijkheden zijn, en hoe men de kwaliteitszorg rond het programma, dat wil zeggen het toezicht op de uitvoering van taken, zou kunnen regelen.

2.1 OPBOUW PROGRAMMA

Volgens de richtlijnen van het NVAO accreditatiekader ([versie 2018](#)) dient een programma te voldoen aan de volgende kwaliteitseisen.

2.1.1 DE OPLEIDINGSVISIE

De NVAO verwacht een *opleidingsvisie* (of opleidingsdoelstelling) die kort weergeeft waar de opleiding voor staat en wat voor soort studenten men wil afleveren. De opleidingsvisie drukt dus uit waartoe men studenten wil opleiden in relatie tot een bepaalde maatschappelijke vraag of behoefte aan hoger opgeleiden met specifieke expertise op bepaalde gebieden. Het is voor de kwaliteit van het onderwijs en voor de public relations belangrijk dat een dergelijke visie wordt uitgewerkt. Niet alleen als vertrekpunt voor de onderwijsontwikkeling, maar ook als 'opleidingsfilosofie' die voor interne samenhang zorgt vanuit de vraag: waar staan we als docenten voor? Wat kun je als student straks met de opleiding? In die zin is een in consensus gewortelde opleidingsvisie het fundament onder de opleiding. In bijlage 1 staan voorbeelden van een opleidingsvisie. Ook de vertaling van de VU-brede Onderwijsvisie naar de praktijk, zoals uitgewerkt in de [geconcretiseerde Onderwijsvisie VU](#) kan bij het uitwerken van de opleidingsvisie een goede leidraad bieden.

2.1.2 De VU-brede Onderwijsvisie en samenhang met opleidingsvisie

De Onderwijsvisie van de VU sluit aan op het *Instellingsplan Vrije Universiteit 2015-2020*, zie: <http://www.vu.nl/nl/over-de-vu/profiel-en-missie/uitgelicht/onderwijsvisie/publicaties/index.asp>

De onderwijsvisie van de VU sluit aan op haar academische cultuur die wordt gekarakteriseerd door drie kernwaarden: *persoonlijk*, *open* en *verantwoordelijk*.

De kernwaarden van de VU komen in het onderwijs tot uiting in de inhoud van het curriculum, in de wijze waarop wordt onderwezen en in de relatie van de docenten met de studenten en andere stakeholders van de VU.

Persoonlijk: een academische gemeenschap waarin elk lid wordt gekend.

Goed en waardevol onderwijs begint en eindigt bij de **docenten**. De VU is trots op haar inspirerende docentencorps, en heeft oog voor de persoonlijke ontwikkeling van elke docent.

De VU koestert de gedachte dat in iedere student een **talent** schuilt, en is trots op de bijdrage die ze levert aan de ontdekking en ontwikkeling van dit individuele talent. Studenten zijn **uniek en waardevol**, en krijgen binnen de universiteit de mogelijkheid tot volle ontplooiing. De student wordt gehoord, gezien en gekend. Mentoren of tutores spelen een belangrijke rol in het bacheloronderwijs. Door middel van kleinschalige onderwijsvormen, zoals practica en werkgroepen, krijgt de persoonlijke noot een plaats in de begeleiding van studenten.

De VU is een **community of learners**, waarin docenten, onderzoekers en studenten elkaar tegenkomen in het formuleren van en reflecteren op gemeenschappelijke vragen. Studenten worden actief in het onderwijs ingezet middels peer review en andere vormen van feedback. Er wordt uitgegaan van de unieke inbreng van iedere student.

Waar mogelijk wordt de **waarde van persoonlijke achtergrond en ervaring** van studenten en docenten in het onderwijs ingebracht, waarmee het onderwijs een directe link krijgt met vraagstukken die binnen de samenleving leven. Onderwijs is veelal interactief en stimuleert een voortdurende academische dialoog bij de studenten onderling en tussen studenten en docenten. De persoonlijke onderzoeksinteresse en -ervaring van de docenten wordt zo veel mogelijk in het onderwijs ingebracht.

Door het creëren van een **positive learning culture** binnen de VU wordt leren een dagelijkse gewoonte. Studenten worden gemotiveerd om te blijven reflecteren op hun eigen ontwikkeling, en fouten maken wordt gewaardeerd en gezien als opstap naar de ontwikkeling van zelfkritische academici. **Kritisch denken** is een belangrijke kernwaarde van de academische kern. Studenten worden gemotiveerd om zelfstandig te denken, kritisch te blijven en informatie op waarheid te toetsen.

Open: met open vizier naar de samenleving kijken en open staan voor diversiteit in disciplines, nationaliteiten, levensbeschouwingen en maatschappelijke overtuigingen.

De VU is een **inspirerende ontmoetingsplaats** waar met onderling respect wordt gewerkt aan verbinding tussen disciplines, culturen, religies, maatschappelijke opvattingen en vragen uit de samenleving. Confrontatie van verschillen leidt tot nieuwe inzichten en innovaties, tot scherpte en helderheid, tot wetenschappelijke excellentie.

De VU stimuleert een leven lang leren. De academische gemeenschap van de VU kenmerkt zich door grote verscheidenheid qua achtergrond, etniciteit, vooropleiding, fase in de loopbaan, levensbeschouwing, politieke overtuiging en leer- en levensstijl. We omarmen deze diversiteit als vast element en beschouwen dit als meerwaarde binnen de onderwijscultuur. We zijn inclusief en de kracht van diversiteit ligt hierin dat deze rijke verscheidenheid niet latent en onbesproken blijft,

maar juist zowel in het onderwijs als in het buiten-curriculaire academische leven expliciet wordt uitgedaagd. Een heterogene academische gemeenschap brengt veel verschillende gezichtspunten in de collegezaal, wat een verrijking voor het academisch discours betekent.

Diversiteit is meer dan culturele, maatschappelijke en intellectuele variatie. Verschillende wetenschapsdisciplines hebben een eigen kijk op hetzelfde maatschappelijke probleem, en op potentiële oplossingen voor dat probleem. Docenten richten het onderwijs zo in dat studenten leren om vraagstukken vanuit verschillende invalshoeken te belichten. De student wordt zich ervan bewust dat veel complexe vraagstukken niet unidimensioneel kunnen worden opgelost. Vraagstukken en problemen worden benaderd door **multidisciplinair** te werken. Daarbij is het - vanzelfsprekend - van belang dat de student zich eerst in de eigen discipline heeft verdiept.

De VU richt zich niet alleen op academische excellentie. Ze ziet het als haar taak, uitdaging en verantwoordelijkheid al haar studenten tot studiesucces te leiden.

Verantwoordelijk: betrokken bij mens, opleiding, maatschappij en de wereld.

In de **verbinding tussen universiteit en samenleving** speelt naast de docent, ook de student een belangrijke rol. Het onderwijs dat de VU aanbiedt, stimuleert studenten zich betrokken bij elkaar, de opleiding, de samenleving en de wereld op te stellen, en dit in hun verdere loopbaan uit te dragen. Enerzijds worden studenten aangezet om positie te nemen in de wereld en open naar de ander en naar het andere te zijn. Anderzijds doet de VU een beroep op het verantwoordelijkheidsgevoel dat reeds leeft binnen de studentengemeenschap.

Het onderwijs en onderzoek op de VU is gericht op het bijdragen aan het **oplossen van maatschappelijke problemen**. Wat die problemen zijn en voor wie ze een probleem zijn, is open voor debat. De VU stimuleert docenten en studenten hier een eigen positie en verantwoordelijkheid in te nemen, zonder een open houding naar andere ideeën en perspectieven te verliezen.

Onderwijs wordt zo veel mogelijk verzorgd in interactieve werkvormen, met dilemma-gestuurd onderwijs of zelfsturend leren als mogelijke invulling. Door het gebruik van real-life cases, dilemma's uit de samenleving en het betrekken van stakeholders - zoals de publieke sector, het bedrijfsleven en maatschappelijke organisaties - wordt onderwijs **relevant en waardevol**. Hierbij wordt intensief contact gezocht met de Amsterdamse regio, het werkveld en alumni.

Complexe maatschappelijke problemen vormen een belangrijk onderdeel van het onderwijs. Daarbij is van belang dat niet naar een unieke oplossing wordt toegewerkt, maar dat de verschillende waarden inzichtelijk worden die onder de betrokkenen leven. De student wordt gestimuleerd een eigen positie in te nemen. Zo worden studenten gevormd tot reflexieve, kritische en geëngageerde academische professionals, die hun weg kunnen vinden in de complexe, globaliserende, diverse en steeds sneller veranderende wereld.

Op de VU verwachten we dat studenten hun verantwoordelijkheid nemen en niet alleen naar de VU komen om het product onderwijs te consumeren. Het opleidingsmanagement en de docenten zijn **verantwoordelijk voor kwalitatief goede en studeerbare academische opleidingen**, de student is vervolgens **verantwoordelijk voor de eigen studieloopbaan en studiesucces**. Gedurende de studieloopbaan neemt de sturing vanuit de opleiding steeds verder af. Studenten zijn actief in de feedback en toetsing, en er wordt veel gebruik gemaakt van peer assessment.

In Community Service Learning (CSL) activiteiten zetten studenten hun kennis en vaardigheden in voor de samenleving en leren daarvan. CSL is waardevol voor studenten omdat het een effectieve en actieve leer methode is. Via CSL komen studenten bovendien direct in contact met maatschappelijke ontwikkelingen die uitdagende vragen oproepen. Studenten ervaren hoe hun inzet een maatschappelijke impact heeft en hoe ze persoonlijk verantwoordelijkheid kunnen nemen. CSL versterkt bovendien de aansluiting met de arbeidsmarkt.

Het Kennisnetwerk Onderwijs VU ([KnowVU](#)) heeft de VU-brede Onderwijsvisie verder uitgewerkt in een geconcretiseerde visie, zie [VUnet](#).

De [LEARN! Academy VU](#) en de afdeling OKP leveren ondersteuning bij het ontwikkelen van scenario's voor onderwijsvormen en facultaire beleidsontwikkeling ten aanzien van de onderwijsvisie en de opleidingsvisie.

2.1.3 DE INHOUD VAN HET PROGRAMMA

Eindtermen/leerresultaten

Het inhoudelijke deel van de opleidingsvisie wordt verder uitgewerkt in de eindtermen (synoniem voor eindkwalificaties, de NVAO gebruikt in het nieuwste kader het begrip 'leerresultaten'). Het zijn meer in detail de eindkwalificaties die iedere afgestudeerde van de opleiding moet bezitten. In de eindtermen ligt vast op welke gebieden en op welk niveau een student na afronding van de opleiding inhoudelijke kennis bezit, maar ook over welke vaardigheden hij moet beschikken, met welke methoden en technieken hij bekend is en op welk niveau hij onderzoek moet kunnen opzetten, uitvoeren en presenteren. Indien zaken als kunnen samenwerken van groot belang zijn in de opleiding, moet men ze ook opnemen in de eindtermen. De eindtermen zijn gedefinieerd op programmaniveau, niet op jaar- of vakniveau. Als vuistregel kan men aanhouden dat er tussen de 7 en 15 eindtermen zouden moeten zijn.

Bij het schrijven van een Zelfevaluatierapport (ZER) voor een opleidingsaccreditatie of een aanvraag voor een nieuwe opleiding (TNO), vraagt de NVAO van een opleiding om duidelijk te maken dat het programma (dat wil zeggen, het geheel aan programmaonderdelen waaruit de opleiding bestaat) een adequate concretisering is van de eindkwalificaties, qua niveau, oriëntatie en domeinspecifieke eisen. Een manier om dit weer te geven is in een '(toets)programma-matrix'. Dit is een kruisjesschema, waarin van de verschillende programma-onderdelen wordt aangegeven aan welke eindtermen ze een belangrijke bijdrage leveren (zie bijlage 2 voor voorbeelden van de matrix).

Eindtermen en Dublin Descriptoren

De Dublin Descriptoren zijn tot stand gekomen als onderdeel van het zogenaamde Bologna-proces. Met deze naam wordt het proces aangeduid dat in Europees verband wordt ondernomen om te komen tot één 'European Higher Education Area' (EHEA)². Het doel is te komen tot een transparant hoger onderwijs aanbod dat studentenmobiliteit en erkenning van elkaars graden en diploma's faciliteert. Stapsgewijs worden verschillende elementen ontwikkeld en ingevoerd. Het bekende acroniem ECTS is een voorbeeld van een in dit kader ontwikkeld instrument: studiepunten uitgedrukt in EC (European Credit) zijn via dit TS (Transfer System) met elkaar vergelijkbaar en dus overdraagbaar geworden.

In de EHEA worden verschillende niveaus van onderwijs onderscheiden. De drie hoofdniveaus ('cycle' is de term die daarvoor gebruikt wordt) komen overeen met de hoogste drie die in het daarna ontworpen EQF³ (European Quality Framework for lifelong learning) onderscheiden worden. Het EQF beschrijft in acht niveaus de leerresultaten (learning outcomes) die horen bij het hele bereik van onderwijs:

² zie voor meer informatie: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/>

³ zie voor meer informatie: http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/eqf08_en.pdf

van basisschool niveau tot en met de wetenschappelijke promotie. De niveaus zes, zeven en acht horen tot het hoger onderwijs bereik en beschrijven de resultaten van onderwijs op resp. bachelor, master- en doctoraat niveau. In bijlage 5 worden niveau 6 (BA) en 7 (MA) beschreven.

De Dublin Descriptoren zijn ook in EHEA-verband ontwikkeld en beschrijven het generieke niveau van de leerresultaten die horen bij een afgeronde bachelor- en masteropleiding. De Dublin descriptoren beschrijven de leerresultaten op vijf dimensies: Kennis en Inzicht, Toepassen van kennis en inzicht, Oordeelsvorming, Communicatie en Leervaardigheden.

Tabel 1: Niveaus EQF en Higher education framework in relatie

EQF	HIGHER EDUCATION FRAMEWORK
1	
2	
3	
4	
5	
6	Bachelor – first cycle
7	Master – second cycle
8	Doctorate – third cycle

De Dublin Descriptoren zoals ze ook bij de accreditatie gebruikt worden zijn opgenomen in bijlage 3. In het accreditatiekader vraagt de NVAO van opleidingen aannemelijk te maken dat het eindniveau van de opleiding overeenkomt met het generieke niveau beschreven door de Dublin Descriptoren⁴. Concreet kan men dit laten zien door op elk van de vijf dimensies van de Dublin Descriptor te laten zien welke eindterm(en) of eindkwalificatie(s) van de opleiding ermee overeenkomen. Hiermee toont de opleiding aan dat studenten worden opgeleid tot het vereiste niveau voor een bachelor- of mastergraad.

In bijlage 4 is een voorbeeld opgenomen van een manier waarop de eindtermen gekoppeld kunnen worden aan de Dublin Descriptoren.

⁴ In het Europese ‘Tuning-project’ wordt gewerkt aan inhoudelijke invulling van de Dublin Descriptoren voor verschillende vakgebieden. Zie voor meer informatie: <http://www.unideusto.org/tuningeu/>

Leerdoelen

Het meest concrete niveau waarop men de inhoud van het programma dient te beschrijven zijn de leerdoelen van de verschillende vakken. Voor ieder vak worden meerdere leerdoelen geformuleerd. Men kan onderscheid maken tussen generieke leerdoelen en specifieke (vakinhoudelijke) leerdoelen. Generieke leerdoelen corresponderen met algemene gedragskenmerken van alle academici (in communicatief, cognitief, ethisch opzicht e.d.). Ook die leerdoelen moeten in het programma terug te vinden zijn. Een leerdoel is een gedetailleerde uitwerking van één van de eindtermen. Dat hoeft niet in de vorm van aparte vakken (zoals Academische Vaardigheden modules), het kan ook in en door het Vakinhoudelijke onderwijs.

De leerdoelen van een vak kunnen bij verschillende eindtermen passen. In bijlage 2 zijn twee voorbeelden opgenomen hoe de eindtermen gekoppeld zijn aan programma-onderdelen, werkvormen en toetsvormen en in het tweede voorbeeld ook op het niveau van het leerdoel. In bijlage 6 wordt beschreven hoe men op een juiste manier leerdoelen formuleert.

Samenhang

Binnen het programma zit uiteraard een niveauverschil tussen bijvoorbeeld de leerdoelen van een eerstejaarsvak en de leerdoelen van een derdejaarsvak. Vakken horen voort te borduren op de behaalde leerdoelen uit voorgaande modules. Op deze manier ontstaat een opbouwende lijn in het programma, waardoor aan het einde van een opleiding alle eindtermen behaald zijn.

De NVAO vraagt van opleidingen om aan te tonen dat studenten een samenhangend studieprogramma volgen door te laten zien dat het programma zorgvuldig is opgebouwd, het moet een duidelijke en doordachte structuur hebben, de verschillende onderwerpen en thema's die aan de orde komen moeten op elkaar zijn afgestemd, en de opleiding dient te zorgen voor een adequate combinatie van verbreding en verdieping.

De samenhang in het programma kan aangetoond worden met leerlijnen. De leerlijnen beschrijven een logische opbouw en aaneenschakeling van opleidingsonderdelen: welke onderwerpen, begrippen of vaardigheden moeten achtereenvolgens worden geleerd in de opeenvolgende jaren van de opleiding. Er is vaak sprake van een opklimmende moeilijkheidsgraad en een opbouw die loopt van eenvoudige naar complexe vaardigheden. Leerlijnen bieden inzicht in een stapsgewijze aanpak van de studiestof, waarmee voorkomen kan worden dat er te veel herhaling optreedt, of dat er te grote sprongen ontstaan waardoor studenten de stof niet meer begrijpen of ze geen verbanden kunnen leggen.

De mate van samenhang in het programma kan onderzocht worden met behulp van een [curriculumanalyse](#). Daarbij kan onder andere gekeken worden naar de programma-opbouw, de aansluiting tussen cursussen en de overlap tussen cursussen. De afdeling Onderwijsbeleid, Kwaliteitszorg en Procesregie (OKP) van SOZ kan hierbij ondersteuning bieden.

Een voorbeeld van een methode voor curriculumanalyse, op grond van leerlijnen, is de meetlat vaardigheden die binnen de faculteit der Letteren is ontwikkeld. In bijlage 8 wordt deze meetlat weergegeven. De meetlat geeft voor elk van de Dublin Descriptoren aan welke verschillende vaardigheden daarbinnen aan bod komen. Bij elke vaardigheid is een omschrijving gegeven van drie opeenvolgende niveaus, die tezamen een leerlijn vormen. Zo vormen schriftelijk presenteren,

mondeling presenteren en debatvaardigheden drie afzonderlijke leerlijnen binnen de Dublin Descriptor communicatie. De curriculumanalyse met deze meetlat voorziet er in dat er van elk vak binnen de opleiding gescoord wordt of en op welk niveau (1, 2 of 3) een bepaalde vaardigheid aan bod komt. Men kan vervolgens in een overzicht van alle opeenvolgende vakken zien of de gescoorde vaardigheden regelmatig aan bod komen in het programma en of de niveau-opbouw goed is gedurende het programma, met andere woorden of binnen het programma sprake is van doorlopende leerlijnen.

Toetsing

De toetsing dient in lijn te zijn met de geformuleerde leerdoelen en de gekozen onderwijsvormen ('constructive alignment'). Het relatieve gewicht van de leerdoelen wordt weerspiegeld in de toetsing. De leerdoelen van de vakken worden op adequate wijze getoetst, zodat gegarandeerd kan worden dat iedere student daadwerkelijk aan de eindtermen voldoet bij afronding van de opleiding. Daarnaast is het van belang dat de toetsvormen goed aansluiten bij de werkvormen in het programma. Een onderbouwing van deze relatie wordt vastgelegd in een Toetsplan van een opleiding en wordt ook gevraagd te beschrijven in de ZER voor accreditatie.

Wanneer men activerend onderwijs geeft (didactisch concept), waarbij men ernaar streeft de studenten tal van vaardigheden aan te leren (eindtermen/leerdoelen), ligt het niet voor de hand om voornamelijk multiple-choice tentamens af te nemen. De opleidingsdirecteur stelt het Toetsplan op. In dit Toetsplan worden de taken en verantwoordelijkheden op het niveau van toets, studieonderdeel en toetsprogramma, formeel belegd en opgenomen in de betreffende PDCA-cyclus. Het Toetsplan omvat de eindtermen in relatie tot de Dublin descriptor, het toetsprogramma van de opleiding, de bijbehorende toelichting en werkwijzen voor het optimaliseren van toetskwaliteit (Zie voor overige aspecten van toetsing het hoofdstuk Toetskader)

2.1.4 DE VORM VAN HET PROGRAMMA

Wanneer men de ambitie heeft vastgesteld in de opleidingsvisie, met andere woorden, wanneer men weet *waartoe men studenten wil opleiden*, formuleert men vervolgens *hoe men de studenten wil opleiden*. Dit wordt beschreven in het didactisch concept van het programma.

Het didactisch concept bevat de manier waarop je als opleiding het onderwijs wilt inrichten. Deze inrichting is gebaseerd op bepaalde didactische uitgangspunten en werkwijzen. Gangbare didactische concepten zijn concepten (studentgecentreerd onderwijs, klassikaal onderwijs) en concepten gericht op actief leren (bijvoorbeeld probleemgestuurd onderwijs). Het didactisch concept hoeft echter geen bestaand concept te zijn of in één begrip gevat te worden. Er kan ook beschreven worden hoe er gewerkt wordt binnen een bepaalde opleiding, en waarom. In bijlage 7 staat een voorbeeld van een didactisch concept.

Uit de werkvormen moet blijken dat het didactisch concept in de praktijk wordt gebracht. Valkuilen bij het beschrijven van het didactisch concept zijn dat men direct begint met het beschrijven van die werkvormen, terwijl de werkvormen alleen de praktische invulling van het didactische concept zijn, niet het concept zelf. Daarnaast komt het geregeld voor dat men een didactisch concept formuleert

of kiest (bijvoorbeeld een bekende term als 'activerend onderwijs') dat niet tot uiting komt in de werkvormen, omdat men bijvoorbeeld voornamelijk hoorcolleges geeft.

2.1.5 STUDEERBAARHEID VAN HET PROGRAMMA

Uit onderzoek (onder meer Crombag, Van der Drift & Vos, 1985⁷) is bekend dat de inrichting van het programma het werkgedrag van studenten beïnvloedt. Door het onderwijs en tentamens op bepaalde momenten te programmeren, kan het werkgedrag van studenten in positieve richting veranderen. Het valt daarom aan te bevelen om goed na te denken over de programmering van het onderwijs en tentamens. Enkele belangrijke uitkomsten/aandachtspunten uit het onderzoek worden hieronder behandeld.

Werkgedrag van studenten

Als een docent tijdens een cursus geregeld eisen stelt (bijvoorbeeld tussentijds verslagen laat maken en inleveren), dan werken studenten tijdens de onderwijsperiode. Zolang er tijdens de cursus geen eisen worden gesteld, nemen studenten aan dat er niets gedaan hoeft te worden. Zij sparen het leerwerk dan op tot vlak voor het tentamen. Een docent die eerst een reeks colleges plant en vervolgens een aantal onderwijsvrije weken voor een tentamen inlast, stimuleert studenten om het leerwerk uit te stellen tot de onderwijsvrije periode.

Het concentreren van het onderwijs op enkele dagen van de week, kan ertoe leiden dat studenten de overige dagen niet studeren. Contacturen dienen bij voorkeur gelijkmatig gespreid te worden over vijf dagen.

Tentamenprogrammering

Programmering van tentamens is van grote invloed op het studiesucces van studenten. Hierbij gaat het niet om voor de hand liggende effecten als een hoger slagingspercentage bij een gemakkelijker tentamen, maar om de effecten van de planning van (her)tentamens, het aantal tentamens, en het toestaan van beperkte compensatie tussen tentamens. Voor de programmering van tentamens kan het volgende worden aanbevolen:

- men dient goed te overwegen hoeveel tentamens men in een cursusjaar wil afnemen. Elke toename van het aantal tentamens betekent een daling van het studierendement. Dit heeft te maken met het feit dat studenten bij elk tentamen de kans lopen onterecht te zakken. De grootte van dit effect is berekend voor een studiejaar met acht versus zestien tentamens. Bij alle tentamens wordt uitgegaan van een slaagpercentage van 70%. Het rendement zal in dit geval afnemen van 35 % bij acht tentamens, naar 24% bij zestien tentamens⁵;
- bij tamelijk grote aantallen tentamens in een cursusjaar kan men binnen clusters van tentamens compensatie van één onvoldoende (een 5) toestaan (met minimaal een 7 voor een ander vak)⁶;
- tentamens kunnen het best zoveel mogelijk gespreid over het jaar worden afgenomen;
- hertentamens kunnen beter worden 'geblokt';

⁵ Crombag, Van der Drift & Vos (1985). De inrichting van curricula en het werkgedrag van studenten, *Universiteit en Hogeschool* – Jrg. 31 - 5

⁶Hermans, B.M. J. (1996). Tentamenaantal en studierendement, *Handreiking bij Onderwijs-programmering*, VU OnderwijsAdviesbureau.

- hertentamens zouden zo kort mogelijk na de eerste gelegenheid moeten worden afgenomen;
- voor het bovenstaande geldt dat een evenwicht wordt gevonden, bijvoorbeeld door de hertentamens te clusteren voor aanvang van een volgende onderwijsperiode;

Indien tentamens te dicht op elkaar geplaatst worden, krijgt een eerder getentamineerd vak meer aandacht dan een later getentamineerd vak. Indien er meer ruimte tussen tentamens geplaatst wordt, leidt dit tot een evenwichtiger verdeling van de werkuren over de vakken, een hogere totale studielast en een hoger slagingspercentage in 1 cursus zonder een overeenkomstige daling bij een concurrerende cursus.

Contacturen

Een belangrijke vraag bij het inrichten van een onderwijsprogramma is hoeveel contacturen men inroostert, en hoe zich dat aantal contacturen verhoudt tot de zelfstudietijd van de studenten. Hierbij dient men onderscheid te maken tussen het bruto curriculum (1680 uren, 42 weken x 40 uren) en het netto curriculum (1300 uren, 42 weken x 30 uren; exclusief reistijd, pauzes e.d.). Men heeft in totaal dus 1300 uren beschikbaar voor contacturen en zelfstudie samen.

Uit onderzoek naar effectiviteit van contacturen en zelfstudie-uren is gebleken dat de ratio contacturen- zelfstudietijd positief correleert met leerprestaties. Naarmate er binnen een programma per instructie- uur een hoger aantal uren zelfstudie plaatsvindt, nemen de leerprestaties toe. Contacturen moeten dus primair gericht zijn op het uitlokken van zinvolle zelfstudie. Vos heeft in dit kader voorgesteld dat het presentatie-uitwerkingsmodel (de docent legt uit, vervolgens moet de student aan het werk maar stelt dit uit) moet worden vervangen door het voorbereidings-feedback model: vlak voor (frequente) feedbackmomenten (contacturen, tentamen) moet er tijd zijn voor studenten om zich voor te bereiden⁷.

Men moet zuinig zijn met het aantal contacturen om zinvolle zelfstudie uit te lokken en te faciliteren. Dit hangt samen met het totale aantal uren dat netto beschikbaar is, 1300 uur. Een gemiddelde jaarlijkse onderwijsdeelname tussen de 325 en 400 netto uren leidt tot 820 uren zelfstudie⁸. Op dit punt is de verhouding tussen (dure) contacturen en (goedkope) uren zelfstudie beter dan bij andere combinaties. Onderzoek op cursusniveau heeft uitgewezen dat het omslagpunt waarbij een toename van contacturen geen extra hoeveelheid zelfstudie oplevert op 12 uur per week ligt.

In de Bachelorrichtlijn heeft het College van Bestuur van de VU vastgesteld dat het aantal contacturen in het eerste Bachelorjaar minimaal 14 uur per week moet zijn, jaar B1 en B2 minimaal 12 uur. Het verdient de aanbeveling om de zelfstudie-uren zichtbaar te maken voor studenten, zoals benodigde tijd voor voorbereiding van practica, hoorcolleges, werkgroepen en voor het maken van opdrachten. Met behulp van tabel 2 kan de verdeling van de werkvormen (waaronder de relatie tussen contacturen en zelfstudietijd) inzichtelijk gemaakt worden.

⁷ Vos, P. (1998). Over de ware aard van uitstellen. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 16, 4, 259-274.

⁸ Crombag, H.F.M., van der Drift, K.D.J.M. & Vos, P. (1985), De inrichting van curricula en het werkgedrag van studenten, *Universiteit en Hogeschool*, jrg. 31, 234-247.

Tabel 2: Verdeling werkvormen

JAAR	HOORCOLLEGES	WERKGROEPEN	PGO-GROEPEN	SCRIPTIE	ZELFSTUDIE	TOTAAL
1	200	200	220	0	680	1300
2	170	300	100	0	730	1300
3	100	200	120	0	880	1300

NB De aantallen in tabel 2 zijn voorbeelden

Studielast-analyse

De studeerbaarheid van een programma kan onderzocht worden met behulp van een studielast-analyse (dit wordt ook wel nominale programma-beschrijving genoemd⁹). Dit is een beschrijving van het programma op grond van de studie-inspanningen die op papier van studenten verlangd worden. Aan de hand daarvan kunnen conclusies worden getrokken over de studeerbaarheid van het programma; de verdeling van de studielast binnen bijvoorbeeld een cursusjaar of een deel daarvan, eventuele piekperiodes en de mogelijkheden om tot een qua studielast evenwichtiger programma te komen. De afdeling OKP kan ondersteuning bieden bij het uitvoeren van een studielast-analyse.

⁹ W. van Os, Studeerbaarheid van een curriculum, Onderzoek van Onderwijs, september 1983

2.2 BETROKKENEN

Bij het programma zijn verschillende personen of instanties betrokken.

- Faculteitsbestuur
- Portefeuillehouder Onderwijs
- Onderwijsdirecteur
- Opleidingsdirecteur
- Opleidingscommissie
- Afdelingshoofd
- Examencommissie
- Docenten (vakcoördinatoren)
- Studenten
- Alumni/het beroepenveld
- Hoofd Onderwijsbureau
- Afdeling Onderwijsbeleid, Kwaliteitszorg en Procesregie (OKP/SOZ)

2.3 TAKEN EN VERANTWOORDELIJKHEDEN VAN DE BETROKKENEN

In het faculteitsreglement zijn de taken en verantwoordelijkheden van de verschillende inspraakorganen en commissies binnen de faculteit vastgelegd. Met betrekking tot de onderwijsprogramma's kunnen faculteiten in dit opzicht van elkaar verschillen.

Het *faculteitsbestuur* is in elk geval eindverantwoordelijke voor alle programma's. Het stelt telkens de wijzigingen in de onderwijsprogramma's vast (middels de Onderwijs- en Examenregeling, de OER). De *portefeuillehouder Onderwijs* is ten aanzien van zijn mandaat dagelijks verantwoordelijk, daarbij (indien deze functie is ingevuld in een faculteit) bijgestaan door de *Onderwijsdirecteur*.

Het faculteitsbestuur heeft de voorafgaande instemming van de *facultaire gezamenlijke vergadering (Facultaire Studenten Raad en de Onderdeelcommissie)* nodig voor elk te nemen besluit met betrekking tot het faculteitsreglement en de vaststelling of wijziging van de onderwijs- en examenregeling, met uitzondering van de 'inhoudelijke' onderwerpen (zie voor details het Hoofdstuk Onderwijsorganisatie).

De opleidingscommissie is paritair samengesteld, dat wil zeggen dat deze uit evenveel studenten als docenten bestaat. Er moet voor elke opleiding een opleidingscommissie zijn. De opleidingscommissie heeft als belangrijkste taak het toezicht houden op de kwaliteit en studeerbaarheid van een opleidingsprogramma en het signaleren van knelpunten. De aanbevelingen vanuit de opleidingscommissie worden aan het opleidingsmanagement of - indien het docenten betreft - aan het desbetreffende afdelingshoofd voorgelegd. De opleidingscommissie heeft het recht zelf wijzigingen voor te stellen en om aanvullende informatie te vragen over alle onderwijsgerelateerde onderwerpen. Wijzigingen in het curriculum worden voorgelegd ter advies aan de opleidingscommissie. De opleidingscommissie heeft de plicht jaarlijks de OER te evalueren en erover

te adviseren; sinds 1 september 2017 heeft de opleidingscommissie tevens instemmingsrecht op inhoudelijke onderwerpen in de OER, zie [VUnet](#) voor meer informatie.

De *opleidingsdirecteur* zorgt dat het aangeboden onderwijs daadwerkelijk wordt gegeven en aan de kwaliteitstandaard voldoet en stelt daarvoor jaarlijks een onderwijsplanning op. De opleidingsdirecteur heeft conform het VU Besturingsmodel de bevoegdheid om met het oog op de planning personeel te betrekken in eerste instantie uit de afdelingen van de betreffende faculteit. Hij is echter ook bevoegd om, indien hij binnen de faculteit niet de gewenste kwaliteit en/of expertise kan aantrekken, personeel van elders te betrekken. De positie van opleidingsdirecteur is onverenigbaar met die van afdelingshoofd.

De *afdelingshoofden* zijn belast met de organisatie en coördinatie van de werkzaamheden van de afdeling. Afdelingshoofden bespreken de resultaten van cursusevaluaties met docenten (onder andere in de jaargesprekken) en zien toe op de naleving van afspraken over wijzigingen in de vorm of inhoud van het onderwijs.

De *examencommissie* handhaaft de OER en organiseert en coördineert de gang van zaken rond de tentamens en examens. Tot de taken van de examencommissie behoren onder andere het aanwijzen van examinatoren en het vaststellen van regels met betrekking tot de goede gang van zaken tijdens tentamens. Daarnaast houdt de Examencommissie toezicht op het instroomniveau van studenten en heeft ze de bevoegdheid om het individuele curriculum van studenten goed dan wel af te keuren, en beoordeelt ze of studenten voldoen aan de eisen voor afstuderen. De examencommissie is tot slot verantwoordelijk voor het (laten) bijwerken van de Regels en Richtlijnen.

Docenten (en vakcoördinatoren) hebben de verantwoordelijkheid voor hun eigen onderwijs. Ze hebben de taak het onderwijs te verzorgen en richten zich op de leerdoelen die aan het vak verbonden zijn en de plaats van het vak in het curriculum. Tevens hebben ze de taak de werkvormen van hun vak en de tentaminering af te stemmen op de leerdoelen. De tentamens dienen daarbij van voldoende kwaliteit te zijn (zie Hoofdstuk Toetsen en Beoordelen). Jaarlijks leggen docenten verantwoording af aan hun afdelingshoofd. Ze worden tevens geëvalueerd door studenten en worden mede aan de hand van deze evaluatie-uitslag beoordeeld (zie Hoofdstuk Onderwijsevaluatie en Hoofdstuk Personeelsbeleid in het kader van onderwijs).

Van Studenten wordt verwacht dat ze een onderbouwd oordeel geven over het door hen gevolgde onderwijs via cursus- en curriculumevaluaties en via de Opleidingscommissie, ten behoeve van de kwaliteit van het onderwijs.

Alumni en vertegenwoordigers van het beroepenveld worden periodiek geënquêteerd met betrekking tot de aansluiting van het onderwijsprogramma op de arbeidsmarkt. Beide groepen kunnen ook betrokken worden op de opleiding door zitting te nemen in een Veldadviesraad.

De afdeling Onderwijsbeleid, Kwaliteitszorg en Procesregie (OKP) van Student- en Onderwijszaken is indien gewenst behulpzaam bij het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs. Faculteiten kunnen bij OKP terecht voor ondersteuning bij de verbetering van een curriculum, het opstellen of beschrijven van leerlijnen, het doorvoeren van vernieuwingen, het evalueren van knelpunten, enzovoort. Tevens ondersteunt de afdeling faculteiten bij het ontwikkelen van een nieuwe afstudeerrichting of opleiding en draagt zij bij aan de versterking van de kwaliteitscultuur ter

voorbereiding op een externe accreditatie. Drie '[instrumenten](#)' kunnen daartoe worden ingezet: de midterm review van opleidingen, het meelesen en adviseren over de ZER vanuit een expertisegroep en het organiseren van een proefvisitatie ter voorbereiding op de externe visitatie. Ten behoeve van het ontwikkelen van een nieuwe opleiding of afstudeerrichting en de procedure rondom het stoppen van een opleiding is een Protocol ontwikkeld, zie bijlage 12.

2.4 KWALITEITSZORG VOOR ONDERWIJSPROGRAMMA'S

Het houden van toezicht op de kwaliteit van de onderwijsprogramma's vindt plaats via de interne en externe kwaliteitszorg. (Zie ook het hoofdstuk Kwaliteitszorgsysteem).

De basis van de interne kwaliteitszorg op het gebied van de onderwijsprogramma's bestaat uit:

1. het houden van toezicht op, en adviseren over, de uitvoering van het onderwijs en de opbouw van het onderwijsprogramma door de opleidingscommissie. Dit komt elke OC-vergadering aan de orde; jaarlijks wordt geadviseerd over wijzigingen in het programma. De opleidingscommissie legt zijn bevindingen en adviezen vast in verslagen waarop systematisch teruggekomen wordt. De opleidingscommissie brengt jaarlijks verslag uit aan het faculteitsbestuur; Zie bijlage 9 voor het format jaarverslag opleidingscommissie.
2. het houden van toezicht op de uitvoering van de OER en de kwaliteit van de tentamens door de examencommissie. De examencommissie brengt jaarlijks verslag uit aan het faculteitsbestuur; Zie bijlage 9 voor een format van het jaarverslag examencommissies.
3. het houden van toezicht op de naleving van facultair beleid en facultaire afspraken, en op het functioneren van de opleidings- en examencommissie, door het faculteitsbestuur; Zie bijlage 10 voor een format van het facultair onderwijsjaarverslag.
4. het houden van een [midterm review](#) halverwege de externe zesjarige accreditatiecyclus bij elke opleiding in het kader van het VU brede systeem van kwaliteitszorg.
5. het houden van toezicht op de naleving van VU-breed beleid met betrekking tot de onderwijsprogramma's (bijvoorbeeld studievoortgang en studieuitval, geaggregeerde uitkomsten van studentevaluaties, aandacht voor ICT, onderwijsvisie e.d.) door het College van Bestuur. Dit komt aan de orde in de bestuurlijke overleggen (BO's) tussen het College van Bestuur en het faculteitsbestuur. Het CvB maakt resultaatafspraken met het faculteitsbestuur over prioriteiten.

De externe kwaliteitszorg bestaat uit de zesjaarlijkse accreditatie van de opleiding door de [NVAO](#).

3 KWALITEITSEISEN EN AANBEVELINGEN

In deze paragraaf worden kwaliteitseisen (verplicht) en aanbevelingen (facultatief) voor het programma geformuleerd. De kwaliteitseisen en aanbevelingen beogen de kwaliteit van het programma te waarborgen en zonodig te verbeteren. Het College van Bestuur heeft de eisen en aanbevelingen vastgesteld, onder andere in de Bachelor- en Masterrichtlijnen. Het faculteitsbestuur stelt de facultaire vertaling van de eisen en aanbevelingen vast en ziet toe op de naleving ervan.

3.1 INHOUD EN VORM VAN HET PROGRAMMA

Eisen

1. Bacheloropleidingen kennen een modulaire opbouw met als structuur:
 - a. Een academische kern;
 - b. Een major van ten minste 90 en maximaal 120 EC;
 - c. Een keuzeruimte van tenminste 30 EC.
2. Alle vakken hebben een omvang van 6 EC en worden vermeld in de Universitaire Onderwijscatalogus, waarbij in ieder geval de inhoud, de niveau-aanduiding en, waar van toepassing, de ingangseisen staan vermeld. In uitzonderlijke gevallen kan, om onderwijsinhoudelijke redenen, een vak een omvang van 3 EC of een veelvoud daarvan hebben. Per opleiding bedraagt het aantal vakken met een afwijkende omvang niet meer dan 10% (i.c. 18 EC) van het totaal.
3. Alle vakken worden aangeboden volgens de universitaire jaarkalender¹⁰.
4. De inschrijving van vakken vindt plaats in de door het College van Bestuur bepaalde periodes.
5. De bacheloropleidingen zijn zo ingericht dat de actieve participatie van studenten en (derhalve) hun studiesucces bevorderd worden. Hiertoe:
 - a. Biedt een opleiding minimaal 12 contacturen per week (voor het eerste jaar is dit bepaald op 14 uur);
 - b. Omvat een studiepunt in totaal 28 uur aan contacturen en zelfstudie;
 - c. Zijn vakken ingedeeld in drie niveaus: inleidend (100), verdiepend (200) en gevorderd (300);
 - d. En is de toetsing van de student afgerond bij het einde van het vak.
6. De bacheloropleiding bevat minimaal de volgende componenten:

Een herkenbare academische kern van tenminste 24 EC en bij voorkeur 30 EC, grotendeels geconcentreerd in de eerste twee studie jaren en gespecificeerd naar de aard van het domein waartoe de opleiding behoort, bestaande uit in ieder geval academische vorming, methoden en technieken van wetenschappelijk onderzoek en wijsgerige vorming. De academische kern wordt zo nodig aangevuld met andere vakken op het gebied van academische vorming, methoden en technieken en/of wetenschapsfilosofie of -geschiedenis.
7. De opleiding heeft een goed geformuleerde opleidingsvisie.
8. Het didactisch concept is in overeenstemming met de doelstellingen, de inhoud en de vorm van het onderwijs van de opleiding.
9. De geformuleerde eindtermen kunnen daadwerkelijk behaald worden binnen het gegeven onderwijs.
10. De docenten formuleren de leerdoelen van cursussen op juiste wijze (zie bijlage 6), stemmen deze af op de overige cursussen in het programma en zorgen ervoor dat de toetsvormen passen bij de leerdoelen. De leerdoelen van cursussen worden vermeld in de studiegids.
11. De opleiding bevordert de samenhang van het programma door te voorzien in een docentenoverleg voor de drie studie jaren van de bacheloropleiding en voor de masteropleiding als geheel.

¹⁰ Zie: <https://vunet.login.vu.nl/services/pages/practicalinformation.aspx?cid=tcm%3a164-368398-16>

Ad 11. Deze eis kan bereikt worden op de volgende wijze: Men kan een docentenoverleg instellen voor docenten van een geheel studiejaar, maar ook voor docenten die vakken doceren die deel uit maken van een bepaalde leerlijn in het programma. Vaste agendapunten tijdens zo'n docentenoverleg kunnen zijn:

- *De eindtermen-leerdoelen-werkvormen-toetsen matrix: een kruisjesschema waarin de verschillende programma-onderdelen worden afgezet tegen de eindtermen van het programma. De centrale vraag is welke programma-onderdelen belangrijke bijdragen leveren aan welke eindtermen.*
- *Het toetsplan, gebruik van toetsmatrizen en toetsdossiers*
- *Verhogen van de studievoortgang*
- *Verbetering afstemming tussen onderdelen*
- *Invoeren van nieuwe werkvormen*
- *Behoeftte aan scholing*

12. Voor het oefenen en verwerven van vaardigheden zoals het schrijven van papers, het houden van presentaties en relevante ICT-vaardigheden, heeft de opleiding het vereiste niveau (of niveaus voor verschillende opleidingsjaren) en daarbij passende beoordelingscriteria beschreven. Deze worden bij alle vakken van de opleiding toegepast en zijn bekend bij de studenten van de opleiding. De opleiding stelt vast in welke vakken de vaardigheden worden geoefend.

13. Iedere opleiding geeft *beargumenteerd invulling* aan de onderwijsvisie van de VU in haar opleidingsvisie.

14. In de programma's van opleidingen wordt een verbinding gemaakt met wetenschappelijk onderzoek.

Ad 14. Een verbinding tussen wetenschappelijk onderzoek en onderwijs bereikt men doordat:

- *Docenten betrokken zijn bij wetenschappelijk onderzoek*
- *In de cursussen aandacht wordt besteed aan onderzoeksvaardigheden*
- *De masteropleidingen onlosmakelijk zijn gekoppeld aan een (internationale) onderzoekscontext*

15. Iedere bacheloropleiding aan de VU kent een keuzeruimte van 30 ec, met uitzondering van de opleidingen Geneeskunde, Tandheelkunde en Notarieel Recht vanwege de vereisten van het civiel effect. De programmering van de keuzeruimte is voor alle bacheloropleidingen het 1e semester van het 3e jaar. Studenten kunnen de keuzeruimte invullen met een minor (een samenhangend pakket van keuzevakken), extra (keuze)vakken van de opleiding, stage, buitenland ervaring etc. Zie bijlage 11 voor het vastgestelde minorenbeleid.

16. De opleiding stelt iedere student in staat een internationale ervaring op te doen. Voorbeelden hiervan zijn een verblijf in het buitenland, een studiereis, onderwijs verzorgd door buitenlandse docenten of het volgen van vakken met een duidelijk internationale oriëntatie (zie ook Hoofdstuk Internationalisering).

17. Elke bacheloropleiding biedt de mogelijkheid tot het volgen van een honoursprogramma (in het Engels). De opleiding hoeft daartoe niet zelfstandig een geheel honoursprogramma te verzorgen, maar zij kan aansluiten bij een facultair of universitair honoursprogramma. De opleiding neemt het honoursprogramma op in de OER en de opleiding draagt bij aan het honoursprogramma (zie ook Hoofdstuk Honoursprogramma).

18. Tijdens de opleiding wordt aantoonbaar aandacht besteed aan de voorbereiding op de arbeidsmarkt.

Aanbevelingen

1. De opleiding zorgt ervoor dat de onderwijsvisie van de VU herkenbaar is in de programma's van opleidingen; de onderwijsvisie is zichtbaar in facultaire beleidsplannen, leerlijnen en losse onderwijsmodulen.
2. De docenten besteden in de werkvormen (inclusief toetsvormen) expliciet aandacht aan de onderwijsvisie van de VU.
3. De opleiding biedt een variatie aan werkvormen, waarbij ook in opleidingen met grote aantallen studenten in kleine groepen wordt gewerkt. Werkvormen moeten studenten aanzetten tot 'actief leren onder eigen verantwoordelijkheid'. De docent faciliteert dit.

3.2 STUDEERBAARHEID VAN HET PROGRAMMA

Eisen

1. De opleiding zorgt ervoor dat, binnen de randvoorwaarden van de academische kalender, tentamens en overige te beoordelen werkstukken e.d. gespreid over het jaar worden afgenomen. Tentamens worden, voor zover de academische kalender dat toelaat, niet te dicht op elkaar gepland, en vallen niet samen met inleverdata van werkstukken en andere opdrachten daar zij anders met elkaar concurreren om studietijd van de studenten (zie ook paragraaf 4.3).
2. De bachelor – en masteropleiding waarborgen een goede aansluiting van het programma bij het niveau van de instromende studenten.
3. De masteropleiding heeft adequate en transparante ingangseisen.
4. Toelatingseisen voor de masteropleiding worden geformuleerd in termen van kennis, inzicht en vaardigheden. De toelatings- en vooropleidingseisen zijn afgeleid van de eindtermen van de masteropleiding. De eisen zijn zodanig vastgesteld dat toegelaten studenten in redelijkheid binnen de voor de opleiding vastgestelde studielast en studieduur aan de eindtermen van de masteropleiding kunnen voldoen. Deze eisen staan vermeld in de OER van de opleiding. Per afstudeerrichting kunnen aanvullende eisen worden gesteld.
5. De opleiding (eerste aanspreekpunt is de studieadviseur) zorgt ervoor dat studenten met dyslexie, een functiebeperking of een (chronische) ziekte:
 - a. Goed geïnformeerd worden over speciale voorzieningen, faciliteiten of regelingen om het programma te kunnen volgen en voltooien.
 - b. Indien nodig begeleid worden in het samenstellen van een aangepast programma. Deze aanpassingen kunnen bestaan uit aanpassing van het studierooster, aanbieden van alternatieve werkvormen of onderwijsmodulen, aangepaste leermiddelen en aangepaste tentaminering.
 - c. Bij studievertraging worden doorverwezen naar de studentendecaan die hen informeert over hun recht op financiële compensatie.

Bovendien zorgt de opleiding (studieadviseur; opleidingsdirecteur) ervoor dat docenten goed geïnformeerd zijn over deelname van studenten met een beperking aan het programma en

over de voor hen beschikbare speciale voorzieningen, faciliteiten of regelingen. Zie voor verdere informatie ook het hoofdstuk Studentbegeleiding en het Hoofdstuk Studeren met een functiebeperking.

3.3 EVALUATIE VAN HET PROGRAMMA

(Zie ook het hoofdstuk Onderwijsevaluatie)

Eisen

1. De opleidingscommissie bespreekt in haar vergaderingen de resultaten van cursus- en eventueel curriculumevaluaties en stelt verbeterpunten vast (schriftelijk).
2. De opleidingscommissie houdt jaarlijks de OER en het programma tegen het licht en adviseert in elk geval waar nodig over bijstelling van eindtermen, aanpassing van cursussen of cursusonderdelen, verbetering van studeerbaarheid van het programma, en over modernisering en actualisering van het programma. Zij betreft hierbij de resultaten van cursusevaluaties en die van curriculumevaluaties.
3. De opleiding besluit jaarlijks welke cursusjaren worden onderworpen aan een curriculumevaluatie (dat wil zeggen een evaluatie van alle cursussen van één cursusjaar tezamen). Elk cursusjaar wordt tenminste eens per drie jaar geëvalueerd middels een curriculumevaluatie. Daarnaast voert de opleiding regelmatig een evaluatie van het gehele bachelorprogramma uit (door middel van de eindvragenlijst bachelorfase).
4. De opleiding voert systematisch alumnionderzoek uit (van zowel bachelor- als masteropleidingen). Naar aanleiding van het alumnionderzoek worden verbeterpunten opgesteld door de portefeuillehouder onderwijs, die ook zorgdraagt voor implementatie van verbeterplannen.
5. De opleiding ondervraagt bachelorstudenten systematisch over aspecten van het gehele bachelorprogramma. Deze evaluatie moet de informatie opleveren die nodig is om verbeteringen aan te brengen in overkoepelende aspecten zoals voorlichting, het onderwijsprogramma (curriculum, werkvormen, studielast, enzovoort), en studiebegeleiding en –advisering. Een belangrijke vraag die moet worden beantwoord is of studenten daadwerkelijk leren wat je ze als opleiding wilt leren. Als de evaluatie aangeeft dat dat niet zo is, dienen verbeteringen in gang gezet te worden.

4 BIJLAGEN

Bijlage 1 - Voorbeelden van opleidingsvisies

Bijlage 2 - Overzicht eindtermen, DD, toetsvormen en werkvormen

Bijlage 3 - Dublin Descriptoren op Bachelor- en Masterniveau

Bijlage 4 - Koppeling van Eindtermen aan Dublin Descriptoren

Bijlage 5- Descriptoren van de niveaus in het Europees Kwalificatie Kader (EKK)

Bijlage 6 - Het formuleren van leerdoelen

Bijlage 7 - Voorbeeld van een didactisch concept

Bijlage 8 - Meetlat vaardigheden faculteit Letteren

Bijlage 9 - Format jaarverslag opleiding, examencommissie en olc

Bijlage 10 – Format facultair onderwijsjaarverslag

Bijlage 11 – Vastgesteld Minorenbeleid VU

Bijlage 12 – Protocol starten, wijzigen of stoppen van een opleiding of afstudeerrichting