# Een studiegerichte en vermoeiende vorm van verbondenheid

# Onderzoek naar sociale verbondenheid onder eerstejaarsstudenten tijdens COVID19

****

**Abstract**

De invloed van platformisering op publieke waarden van het onderwijs is een vraagstuk waar steeds meer onderzoek naar wordt gedaan (Van Dijck, Poell & de Waal, 2018; van Dijck, 2013; Guillem & Briziarelli, 2020). Onderzoek is met name gericht op de commercialisering en dataficering van het publieke onderwijs, terwijl de mogelijke impact van platformisering op het sociale aspect in online onderwijs veel minder aandacht krijgt. Met de plotselinge overgang op volledig online hoger onderwijs als gevolg van de COVID19-pandemie is er in media steeds meer aandacht voor het belang van dit sociale aspect. Dit eindwerkstuk richt zich daarom op de ervaringen van eerstejaarsstudenten met betrekking tot sociale verbondenheid in het online onderwijs. Acht participanten van de studie Communicatie- en Informatiewetenschappen hebben aan de hand van semigestructureerde interviews (Galetta, 2013) hun ervaringen gedeeld over sociale verbondenheid binnen het online onderwijs. Uit de analyse blijkt dat de geïnterviewde eerstejaarsstudenten sociale verbondenheid online in een zeer beperkte, studiegerichte en moeizame vorm ervaren. Platformen als *Microsoft Teams* sturen de mogelijkheden tot sociale verbondenheid. Doordat zij zich focussen op een efficiënte manier van lesgeven, wordt de sociale kant van onderwijs online minder belicht, met als gevolg dat sociale verbondenheid wordt beperkt. Dit eindwerkstuk benadrukt daarom het belang van sociale verbondenheid in het online onderwijs en schetst daarnaast de essentiële rol die EdTech-bedrijven hierin spelen.

Anne Schiphof / 6454194

Communicatie- en Informatiewetenschappen / BA-EWS

Scriptiebegeleiding en -beoordeling: Niels Kerssens, Rick Dolphijn (Honours-coördinator)

Referentiestijl: APA / Woordenaantal: 9013

18-06-2021

# Inhoudsopgave

|  |  |
| --- | --- |
| Inleiding | Blz. 3  |
| Theoretisch kader | Blz. 4 |
| Methode | Blz. 8 |
| Analyse en interpretatie | Blz. 10 |
| 1. Een onzichtbare universiteit en een anonieme groep studenten 2. Studenten zien af van online ontmoetingen door een studiegerichte sfeer3. Een vermoeiende sociale ervaringConclusie en discussie | Blz. 10Blz. 14Blz. 18Blz. 22 |
| Literatuurlijst | Blz. 25 |
| Bijlagen1. Topic-list interviews scriptie (derde versie)2. *Informed Consent* formulier interviews3. Selectieve codering (alle interviews)Bijlage 5*: videopresentatie SV Contact* en bijlage 6*: videopresentatie Opleidingscommissie* worden in aparte bestanden toegevoegd bij de inleverlocatie van deze scriptie. | Blz. 27Blz. 27Blz. 31Blz. 34 |

# Inleiding

Omstreeks 12 maart 2020 gingen in Nederland alle universiteiten dicht (NU.nl, 2020). Dit als gevolg van de COVID19-pandemie, die rond eind februari in Nederland begon. Met het sluiten van de collegezalen verschoof het universitair onderwijs plotseling volledig naar online omgevingen, zoals Microsoft Teams en Zoom. Studenten hebben hierdoor grotendeels contact met medestudenten en docenten via hun computerscherm. De COVID-19-pandemie heeft als gevolg dat platformisering van het onderwijs (van Dijck, Poell & de Waal, 2018) noodzakelijk is en dat onderwijs dus volledig online wordt gegeven.

 Digitaal onderwijs leidt aantoonbaar tot een gebrek aan sociaal contact, zowel tussen studenten onderling als tussen student en docent (Slidelinger, Bolen, McMullen & Nyeste, 2015). Met de gevolgen van de pandemie wordt dit onderwerp steeds meer belicht in de media. Kranten zoals Het Parool schrijven in recente opinieartikelen dat studenten de dupe zijn van het online onderwijs als gevolg van de COVID19-pandemie (Boahene & de Roos, 2020). Hierbij benadrukken de schrijvers het belang van contact en samenwerkingen met anderen tijdens het onderwijs. Ook recent wetenschappelijk onderzoek rondom de pandemie impliceert een verband tussen sociale verbondenheid en de overgang op online onderwijs (Selwyn, Macgilchrist & Williamson, 2020). Sociale verbondenheid is namelijk een fundamentele, publieke waarde binnen het onderwijs (Macleod, Yang & Shi, 2019). Op het moment dat een student zich verbonden voelt draagt dit bij aan het studentenwelzijn en bovendien aan de kwaliteit van het leerproces onder studenten (Tinto, 1975). Deze razendsnelle platformisering van het universitaire onderwijs roept daarom fundamentele vragen op over de impact op sociale verbondenheid.

De overgang op online onderwijs zal voor alle universitaire studenten bepaalde gevolgen met zich meebrengen op sociaal gebied. Echter, voor eerstejaarsstudenten is deze sociale situatie mogelijk nog lastiger (Boahene & de Roos, 2020). Eerstejaarsstudenten hebben namelijk geen mogelijkheid gehad om in voorgaande jaren, door middel van fysiek contact, relaties op te bouwen met docenten en met andere studenten. Interactie met anderen is juist tijdens het eerste jaar dat een student begint met studeren van belang voor de ontwikkeling van de student (Krause, 2007; Krause & Coates, 2008). Dit is via *Microsoft Teams*, het platform wat met name wordt gebruikt door Universiteit Utrecht, lastiger dan wanneer er op locatie lessen plaatsvinden (Krause, 2007). Eerstejaarsstudenten moeten als gevolg van de COVID19-pandemie dus al hun medestudenten en docenten grotendeels online ontmoeten. Dit is een situatie waarin studenten, zonder al eerder anderen te hebben ontmoet, online proberen om een behoefte aan sociale verbondenheid waar te maken. Voor wetenschappelijk onderzoek heeft zich eerder nog geen vergelijkbare situatie voorgedaan. Dit maakt een focus op eerstejaarsstudenten binnen een onderzoek juist binnen deze omstandigheden waardevol. Dit eindwerkstuk bestudeert daarom de impact van de recente platformisering van het universitair onderwijs op sociale verbondenheid in online onderwijs door onderzoek te doen naar de ervaringen van eerstejaarsstudenten aan de hand van semigestructureerde interviews.

# Theoretisch kader

In dit theoretisch kader wordt onderbouwd waarom verder onderzoek, waaronder het huidige onderzoek, naar sociale verbondenheid binnen het online onderwijs essentieel is. Ten eerste breng ik de invloed van platformisering op publieke waarden (zoals sociale verbondenheid), en hoe dit problematisch kan zijn in kaart. Vervolgens beargumenteer ik dat de rol van sociale verbondenheid binnen het onderwijs fundamenteel is, aan de hand van meerdere onderzoeken die de bijdragen van sociale verbondenheid in het onderwijs belichten. In de laatste paragraaf kaart ik een leemte in eerder wetenschappelijk onderzoek aan, door het belang van sociale verbondenheid binnen het online onderwijs te belichten. Waar voorheen online onderwijs namelijk een aanvulling was op fysiek onderwijs, is dit als gevolg van de COVID-19 pandemie een vervanging geworden. Hierdoor stuurt de architectuur van platformen de manier waarop verbondenheid wordt ervaren door studenten. Dit leidt ten slotte tot mijn onderzoeksvraag: Hoe ervaren eerstejaarsstudenten sociale verbondenheid in het digitale hoger onderwijs?

De invloed van platformisering op publieke waarden

De digitalisering van onderwijs is onderdeel van een bredere transformatie in de samenleving, die door van Dijck, Poell en de Waal (2018) omschreven wordt met het concept platformisering. Hiermee wordt bedoeld dat digitale platformen en infrastructuren steeds meer versmelten met de samenleving. Platformen wisselen informatie met elkaar uit en wij maken steeds meer gebruik van deze platformen (van Dijck et al., 2018). Publieke sectoren zoals vervoer, journalistiek en onderwijs raken daardoor steeds meer afhankelijk van deze private platformen. Platformen krijgen in toenemende mate grip op het inrichten en het organiseren van publieke domeinen. Doordat platformen private doeleinden nastreven, vormen deze platformen een mogelijke bedreiging voor de publieke waarden waarop domeinen, zoals het onderwijs, zijn berust (Maex et al., 2019).

 Publieke waarden zijn zaken die van dermate groot belang zijn voor de samenleving, dat deze vanuit bijvoorbeeld de overheid collectieve zorg krijgen. In het onderwijs zijn dit onder andere kwaliteit, gelijkheid en autonomie (van Dijck et al., 2018; Maex et al., 2019). Platformen zijn ontworpen met een aantal *affordances*, oftewel een bepaalde hoeveelheid mogelijkheden voor het uitvoeren van handelingen op een platform (Hutchby, 2001). Deze *affordances* worden ontworpen op basis van de waarden die private platformen belangrijk vinden binnen het digitale onderwijs. Doelen als *learnification*, waarbij het leerproces van een student wordt geoptimaliseerd aan de hand van dataficatie,worden door platformen vaak centraal gesteld. Echter, dit kan nadelig zijn voor de aandacht aan het onderwijs als een gedeeld goed (Maex et al., 2019). Platformen kunnen op deze manier dus bijdragen aan individualisering van het onderwijs (Van Dijck et al., 2018), met als gevolg dat een publiek waarde als sociale verbondenheid onderbelicht blijft. Naast dat platformen mogelijk minder aandacht geven aan een verbondenheid binnen het onderwijs, is het voor platformen tot nu toe enkel tot een bepaalde hoogte mogelijk geweest om face-to-face communicatie na te bootsen. Onderzoek van Baym (2015) stelt dat online communicatie eerder tot miscommunicatie kan leiden en daardoor niet wordt geprefereerd. Hoewel Baym zich op tekstuele communicatie richt en platformen nu juist steeds meer face-to-face communicatie proberen na te bootsen, blijven bepaalde non-verbale *cues* tijdens een online gesprek onzichtbaar. Dit betekent dat online gesprekken mogelijk maar in beperkte mate tot een voldoende ervaring van sociale verbondenheid kunnen leiden. Op het moment dat face-to-face gesprekken wegvallen, en er dus enkel online contact met anderen overblijft, kan dit leiden tot een verarmde vorm van sociale verbondenheid binnen het onderwijs.

Sociale verbondenheid als publieke waarde binnen het onderwijs

Sociale verbondenheid wordt door Deci en Vansteenkiste (2004) in hun *self determination theory* (SDT) beschreven als één van de drie ‘basisbehoeften’ van een mens. Deze basisbehoeften zijn autonomie, competentie en verbondenheid (Deci en Vansteenkiste, 2004). Met autonomie wordt bedoeld dat mensen het gevoel willen hebben dat ze zelfstandige, bewuste keuzes kunnen maken in het leven. Competentie gaat over het tonen van vaardigheden aan anderen en door anderen wat concurrentie mogelijk maakt. Verbondenheid doelt op de behoefte van iemand om bij een groep te horen en sociale relaties te hebben met anderen. Op het moment dat iemand zich voldaan voelt binnen alle drie de basisbehoeften heeft diegene meer intrinsieke motivatie om iets te doen (Deci en Vansteenkiste, 2004). Een tekort aan vervulling van basisbehoeften kan daarentegen leiden tot een extrinsieke motivatie of zelfs geen motivatie om handelingen uit te voeren.

 Dit passen Niemiec en Ryan (2009) toe in een onderwijs-context. In hun onderzoek stellen ze dat verschillende manieren van lesgeven invloed kunnen hebben op de motivatie van een student. Op het moment dat een onderwijsinstelling en een docent zich focussen op het lesgeven volgens de drie basisbehoeften van de SDT, heeft een student meer intrinsieke motivatie om actief deel te nemen aan lessen en zo veel mogelijk te leren (Niemiec & Ryan, 2009). Studenten zullen dus beter presteren als zij autonomie ervaren, hun vaardigheden kunnen tonen en zich verbonden voelen met zowel docent als andere studenten. Een student die een tekort aan sociale verbondenheid ervaart zal daarentegen minder gemotiveerd zijn om actief deel te nemen aan lessen en minder intrinsieke motivatie hebben om zichzelf te ontwikkelen (Niemiec & Ryan, 2009).

 Daarnaast zorgt communicatie met zowel medestudenten als docenten in een educatieve omgeving voor samenhorigheid en een betere kwaliteit van leren. Uit meerdere onderzoeken blijkt dat sociale verbondenheid tussen studenten bijdraagt aan zowel cognitief leren, affectief leren, zelfregulerend leren als leren met medestudenten (Frisby & Martin, 2010; Prisbell, Dwyer, Carlson, Bingham & Cruz, 2009; Slidelinger, Bolen, Frisby & McMullen, 2011; Slidelinger, Bolen, McMullen & Nyeste, 2015). Slidelinger et al. (2015) omschrijven het onderzoek van Tinto (1975), wat stelt de dat academische en sociale integratie het succes op school van leerlingen bevordert. Tinto was hiermee een van de eerste wetenschappers die het belang van sociale verbondenheid in het onderwijs benadrukte. Slideslinger et al. (2015) gebruiken de bevindingen van Tinto dan ook als basis voor hun kwantitatieve onderzoek. Zij concluderen dat sociale verbondenheid (in hun onderzoek student-to-student connectedness genoemd), binnen een vorm van onderwijs die gebruik maakt van zowel fysiek als digitaal onderwijs, vooral tot stand komt tijdens onderwijs op locatie. Dit onderzoek suggereert dus dat bij volledig online onderwijs mogelijk minder sociale verbondenheid wordt ervaren door studenten.

 Ook omschrijft Tinto (1975) hoe verbondenheid tussen studenten bijdraagt aan zowel positieve ervaringen binnen een onderwijsinstelling, als binnen iemands privéleven. Een tekort aan sociale verbondenheid zal dus ook gevolgen hebben die niet direct te maken hebben met het leerproces. Een tekort aan sociaal contact kan bij studenten leiden tot een laag zelfbeeld, eenzaamheid en depressie (Macleod et al., 2019). Een student streeft er namelijk naar om bij een groep te horen (Macleod et al., 2019; Baumeister & Leary, 1995). Op het moment dat deze behoefte naar verbondenheid niet wordt vervuld kan dit invloed hebben op het mentale welzijn van een student.

 Zowel het onderzoek van Niemic en Ryan (2006) als het onderzoek van Slidelinger et al. (2005) benadrukken dus de positieve bijdrage die sociale verbondenheid binnen het onderwijs heeft. Hiermee kan het belang van sociale verbondenheid als publieke waarde binnen het onderwijs worden bevestigd. Echter, het specifieke belang binnen het online onderwijs wordt door hen nog niet volledig benadrukt.

Het belang van sociale verbondenheid binnen het online onderwijs

In het boek van Van Dijck et al. (2018) wordt in hoofdstuk zes specifiek ingegaan op platformisering binnen het onderwijs. In dit hoofdstuk wordt omschreven hoe het idee van een algemeen belang binnen het onderwijs, en publieke waarden als autonomie en gelijkheid worden aangetast door platformisering. Sociale verbondenheid wordt door hen echter minder benadrukt als aangetaste publieke waarde binnen het onderwijs. Doordat online onderwijs altijd een aanvulling is geweest op fysiek onderwijs, was er voorheen mogelijk minder sprake van een aantasting van sociale verbondenheid door platformisering. López-Pérez en Rodríguez-Ariza (2011) kaarten aan digitaal onderwijs als aanvulling op fysiek onderwijs juist kan bijdragen aan hogere tevredenheid onder studenten en een verbeterde leerkwaliteit. Echter, op het moment dat het fysieke onderwijs wegvalt, kunnen studenten mogelijk beperkingen ervaren door enkel EdTech-platformen te gebruiken voor het volgen van onderwijs. Sociale verbondenheid binnen het online onderwijs is dus een publieke waarde waarvan het fundamentele belang nu zichtbaar wordt, door een overgang op volledig online onderwijs.

 Ondanks dat van Dijck et al. (2018) minder focus leggen op sociale verbondenheid binnen online platformen, behandelen ze wel de twee relevante begrippen *connectivity* en *connectedness* voor het analyseren van verbondenheid via online platformen. Met *(automated) connectivity* wordt gedoeld op de mogelijkheden die een online platform biedt om met anderen in contact te komen. Met *(human) connectedness* wordt op de daadwerkelijke interactie die met anderen plaatsvindt en de relaties die hieruit ontstaan bedoeld (van Dijck et al., 2018; van Dijck, 2013). Van Dijck (2013) omschrijft dat sociale platformen door *connectivity* automatisch bijdragen aan meer *connectedness*. Dit is echter maar tot een bepaalde hoogte van toepassing op online platformen. In principe maken platformen het wel makkelijker om andere mensen te ontmoeten door de *connectivity* die deze platformen bieden, maar een daadwerkelijke connectieof *connectedness* is niet een proces wat automatisch uit *connectivity* voortvloeit (Guillem & Briziarelli, 2020). Guillem en Briziarelli (2020) benadrukken dat *connectivity* en *connectedness* als twee verschillende ideologieën kunnen worden gezien (Carey, 1988). *Connectivity* kijkt naar online communicatie vanuit een kader van *affordances* en benadrukt dus de mogelijkheden die platformen bieden om met anderen in contact te komen. *Connectedness* is daarentegen het voortdurend construeren van gemeenschappelijke rituelen, culturen en relaties. Bij dit concept staan sociale verhoudingen tussen groepen mensen dus centraal. Doordat EdTech-platformen een focus leggen op *connectivity* wordt de daadwerkelijke *connectedness,* ofwel sociale verbondenheid, gestuurd door de architectuur van het platform. Nu, als gevolg van de COVID19-pandemie al het contact met anderen plaatsvindt via online platformen, speelt de invloed van deze architectuur op sociale verbondenheid een grote rol. Dit betekent dat de publieke waarde sociale verbondenheid van belang is om juist nu te onderzoeken, op het moment dat deze volledig gestuurd wordt door online onderwijs.

 Sociale verbondenheid is dus voor studenten een fundamentele waarde binnen zowel het fysieke als het online onderwijs. Online onderwijs is echter altijd een aanvulling geweest op fysiek onderwijs, waardoor een gebrek aan verbondenheid als gevolg van digitalisering geen grote rol speelde. Echter, de situatie die is ontstaan door de pandemie roept vragen op over de mate waarin studenten verbondenheid ervaren, zeker in de private omgeving van digitale platformen zoals Microsoft Teams; waar verbondenheid nog steeds ondergeschikt is aan connectiviteit (Selwyn, Macgilchrist & Williamson, 2020; Guillem & Briziarelli, 2020). De pandemie, die een versnelde platformisering als gevolg heeft, biedt een unieke situatie waarin het belang van sociale verbondenheid binnen het online onderwijs verder kan worden onderzocht, zonder dat fysiek onderwijs hier eerder een rol bij heeft gespeeld. Eerstejaarsstudenten hebben door de maatregelen rondom de pandemie namelijk nauwelijks tot geen mogelijkheid gehad om fysiek onderwijs te volgen en daarbij sociale contacten op te bouwen. Bovendien is het van maatschappelijk belang om de gevolgen van ontwikkelingen binnen het online onderwijs te begrijpen, zodat hier bewust rekening mee kan worden gehouden in de toekomst. Daarom wordt in dit onderzoek geanalyseerd in hoeverre de verbondenheid onder eerstejaarsstudenten wordt vervuld als basisbehoefte via digitaal onderwijs, zonder dat fysiek onderwijs hier eerder al een bijdrage in heeft gehad. De onderzoeksvraag is als volgt: Hoe ervaren eerstejaarsstudenten sociale verbondenheid in het digitale hoger onderwijs?

# Methode

Aan de hand van semigestructureerde interviews zijn acht eerstejaarsstudenten geïnterviewd van de studie Communicatie- en Informatiewetenschappen (CIW) op de Universiteit Utrecht. Er is gekozen om de methode van semigestructureerde interviews te volgen zoals Galletta (2013) omschrijft. Hiervoor is een *topic-list* opgesteld. Deze bestaat uit een *opening segment,* waarin wordt gedoeld op specifieke ervaringen van een participant, een *middle segment,* waarin in specifiekere vragen over het onderwerp van het onderzoek worden gesteld, en een *concluding segment*, waarbij meningen van een participant worden herhaald en verder worden uitgediept.

 Wat daarnaast kenmerkend is voor de methode van Galetta (2013) is het koppelen van open vragen aan een aantal vastgestelde thema’s. Deze thema’s worden binnen dit onderzoek op basis van bestaande literatuur over sociale verbondenheid (binnen het onderwijs) vastgesteld. Echter, de participant wordt vrijgelaten om het interview in te vullen zoals diegene zelf wil. Er is binnen de interviews dus de mogelijkheid voor de participant om eigen ervaringen en meningen te delen. Dit voorkomt dat resultaten onbewust gemanipuleerd worden door vragen die doelen op beoogde antwoorden. Daarnaast is de *topic-list* (bijlage 1) gedurende het afleggen van de interviews aangepast om op deze manier vragen te verbeteren en aan te scherpen.

Als *Honours*-onderdeel van deze scriptie, is gekozen voor maatschappelijke betrokkenheid. Deze scriptie is daarom in samenwerking met SV Contact, de studievereniging van CIW, en met de studentleden van de opleidingscommissie van CIW. Zij hebben vragen met mij besproken die voor hen relevant zijn. Deze zijn vervolgens verwerkt in de *topic-list* voor de interviews. Naast de analyse die uit deze scriptie volgt, zijn er nog twee korte videopresentaties gemaakt (losse bijlagen). Deze video’s zijn specifiek gericht op informatie die voor de studievereniging en de opleidingscommissie relevant zijn. Op deze manier probeer ik beiden meer inzicht te geven in de online-situatie voor eerstejaarsstudenten en hoe zij deze eventueel kunnen verbeteren/hier rekening mee kunnen houden.

Participanten

Voor de interviews is specifiek gekozen voor participanten van de studie CIW, omdat er op dit moment binnen CIW enkel online wordt lesgegeven. Ook doe ik als onderzoeker zelf de opleiding CIW. Doordat ik, als CIW-student zijnde, ook bekend ben met het vakkenpakket van het eerste jaar, kan ik me goed kunnen verplaatsen in de ervaringen van eerstejaarsstudenten. Hierdoor voelen studenten zich vertrouwder bij het beantwoorden van vragen in het interview.

 De eerstejaarsstudenten zijn geworven door middel van *snowball-sampling* (Goodman, 1961), waarbij participanten mij hebben doorverwezen naar andere participanten. Hierdoor heb ik een onderzoeksgroep kunnen interviewen die dezelfde online lessen hebben gevolgd, maar hier verschillende ervaringen mee hadden. Door gebruik te hebben gemaakt van *snowball-sampling* ben ik op een man-vrouw verdeling gekomen van één man en zeven vrouwen. Deze verhouding is representatief, gezien de opleiding een man-vrouw verhouding van 2/8 heeft.

 Voorafgaand aan de interviews is door alle participanten een *informed consent* ondertekend (bijlage 2). Hierin wordt onder andere de anonimiteit van de participant benadrukt en aangegeven dat de resultaten worden gedeeld met de studievereniging en de opleidingscommissie. Daarnaast wordt voorafgaand aan het interview zowel in het formulier, als mondeling benadrukt dat de participant altijd een vraag onbeantwoord mag laten en dat er geen foute antwoorden zijn. Er is bewust gekozen om juist dit laatste te benadrukken om te zorgen dat de participant zich op zijn/haar gemak voelt.

Verwerking van interviews

De semigestructureerde interviews zijn opgenomen, waarna deze later op woordelijk niveau zijn getranscribeerd. Ook zijn stiltes en aarzelingen die van belang zijn getranscribeerd, maar een letterlijk transcript is niet gehanteerd in verband met tijd. Vanuit de transcripten is vervolgens een codering gemaakt op basis van de *Grounded Theory Methodology* (Strauss & Corbin, 1994). Hierbij is een codering in drie stappen gehanteerd; open, axiaal en selectief. In de eerste stap van de codering; het open coderen, zijn individuele uitspraken kort gelabeld met een kenmerk, denk hierbij bijvoorbeeld aan een label “werkcolleges zijn zwaarder”. In de tweede stap van de codering; het axiaal coderen, zijn vervolgens categorieën aan de uitspraken gegeven. Dit is dan bijvoorbeeld “voordelen online onderwijs”. In de laatste stap van het coderen; het selectief coderen, is gekeken naar overeenkomsten tussen wat participanten zeggen of juist opvallende tegenstellingen. De belangrijkste thema’s komen met deze manier van coderen naar voren (bijlage 3). Dit zijn onderwerpen waar de meerderheid van de participanten ervaringen over heeft gedeeld. Op deze manier zijn de belangrijkste ervaringen van eerstejaarsstudenten op het gebied van sociale verbondenheid geanalyseerd.

 Zoals ook in het ethisch formulier omschreven staat, zijn alle opnames, transcripten en coderingen opgeslagen op een externe harde schijf waar enkel ik, als onderzoeker, toegang toe heb. Ook worden de participanten na het opnemen van het interview niet met hun naam opgeslagen, maar met “participant 1, participant 2” et cetera. Dit om wederom de privacy en anonimiteit van de participant te waarborgen.

# Analyse en interpretatie

In deze analyse wordt achtereenvolgens onderscheid gemaakt tussen drie thema’s. Ten eerste onderbouw ik in de paragraaf “Een onzichtbare universiteit en een anonieme groep studenten” hoe een anonieme ervaring van online onderwijs bijdraagt aan een geringe sociale verbondenheid. Vervolgens beargumenteer ik in de tweede paragraaf “Studenten zien af van online ontmoetingen door een studiegerichte sfeer” hoe de studiegerichte sfeer van *Microsoft Teams* en de onzichtbaarheid van bepaalde identiteitsaspecten online bijdragen aan een geforceerd en oppervlakkig gevoel bij online ontmoetingen, terwijl fysieke ontmoetingen als vlot en spontaan worden ervaren. Ten slotte onderbouw ik in de paragraaf “Een vermoeiende sociale ervaring” hoe sociale verbondenheid online een actief, uitputtend proces is, terwijl dit fysiek onbewust tot stand komt. Deze drie paragrafen vormen samen een onderbouwde interpretatie van hoe eerstejaarsstudenten sociale verbondenheid online ervaren.

**1. Een onzichtbare universiteit en een anonieme groep studenten**

In deze paragraaf onderbouw ik hoe de geïnterviewde eerstejaarsstudenten de universiteit en medestudenten als anoniem en afstandelijk ervaren. Ten eerste beredeneer ik dat studenten door het gebrek aan bekendheid met de universiteit al minder verbondenheid ervaren met de gehele studie. Vervolgens is uit de interviews geïnterpreteerd dat de architectuur van *Microsoft Teams* het onderhouden van een centraal gesprek stimuleert, waardoor studenten geen één op één contact ervaren met elkaar tijdens colleges. Ten slotte krijgen studenten met *Microsoft Teams* de mogelijkheid om aanwezig te zijn, maar afwezig te lijken tijdens colleges. Deze drie factoren dragen bij aan een anonieme ervaring van online onderwijs, met als gevolg een geringe sociale verbondenheid, waarbij participanten andere studenten nauwelijks kennen en geen goed beeld kunnen vormen van de eerstejaarsgroep waar zij zelf deel van uitmaken.

1.1 Afstand tussen participanten en de universiteit

In deze subparagraaf wordt een focus gelegd op hoe studenten de universiteit zien. Ervaringen rondom de universiteit en de studie vormen namelijk een basis voor ervaringen met betrekking tot sociale verbondenheid. In de interviews wordt meerdere malen omschreven hoe eerstejaarsstudenten geen goed beeld hebben van de universiteit als onderwijsinstelling.

*Over het algemeen is het toch wel redelijk oppervlakkig en qua verbondenheid- nou we hadden het er ook al over dat je- aan het begin had je niet per se het idee alsof je studeerde- dus dat je echt zoiets had van: oh ik studeer in Utrecht, het is geen LOI-thuis weet je. Dus het is heel erg van- ik moest echt mijn hoofd ernaartoe zetten: Ik doe een universitaire opleiding en het is eigenlijk in Utrecht en er zijn zoveel mensen in deze hele opleiding, we zijn niet met een klein schoolklasje van 30.” (participant 5)*

Eerstejaarsstudenten hebben nog niet eerder aan de universiteit gestudeerd. Meerdere participanten moesten daarom erg wennen aan het idee dat ze een universitaire opleiding doen. De Universiteit Utrecht is voor hun totaal geen tastbare ervaring. Studenten weten de weg niet als ze op locatie een afspraak hebben en zijn niet bekend met het algemene protocol van de universiteit. Het enige dat studenten van de universiteit zien, zijn mails en de studentensite.

 Als gevolg hiervan voelt de universiteit afstandelijk. Een aantal participanten vergelijken het online studeren met een LOI-thuisopleiding. Ze benadrukken hierbij dat ze het gevoel hebben op zichzelf aangewezen te zijn. Zij voelen dus nauwelijks verbondenheid met de universiteit en de studie in het geheel. Zoals in het bovenstaande citaat wordt omschreven, moeten participanten zichzelf eraan herinneren dat ze een studie doen aan de Universiteit Utrecht. Daarnaast blijkt uit ditzelfde citaat ook dat de participant soms vergeet dat de eerstejaarsgroep groter is dan de werkgroep waar diegene in zit. Waar studenten normaliter met elkaar in college aan de praat raken en weten dat zij beide dezelfde studie doen, hebben participanten nu het idee dat ze een studie alleen doen. Ze vergeten dat er meerdere studenten, buiten hun eigen werkgroep, ook dezelfde studie doen als hen. Als gevolg van een geringe verbondenheid met de universiteit, hebben participanten dus mogelijk ook een minder gevoel van verbondenheid met medestudenten, doordat ze studenten buiten hun werkgroep nauwelijks tot niet kennen.

1.2 De architectuur van *Microsoft Teams* en hoe deze centrale gesprekken stimuleert

Meerdere participanten omschrijven hoe gesprekken op *Microsoft Teams* vaak centraal binnen een groep blijven. Tijdens colleges wordt verwacht dat iedereen de microfoon op gedempt zet en enkel de docent deze aan laat. Op het moment dat een student een vraag wil stellen kan er gebruik worden gemaakt van het ‘handje’ opsteken. Een vraag kan vervolgens gesteld worden, als een docent hiermee instemt. Dit betekent dat gesprekken altijd onder leiding zijn van één persoon, in vele gevallen de docent, en dat het voor studenten in een online gesprek niet mogelijk is om iets tegen iemand te zeggen zonder dat de rest van de groep meeluistert. Ondanks dat docenten stimuleren om meer contact met anderen te hebben in kleinere groepen, door middel van break-out rooms en opdrachten waarbij je moet samenwerken, blijft het via *Microsoft Teams* onmogelijk om tijdens werkcolleges tussendoor iets te vragen aan een medestudenten of met iemand over koetjes en kalfjes te praten.

*“Het is altijd een groot gesprek, want je kan niet door elkaar heen gaan praten, dan hoor je elkaar zeg maar niet… dus dat soort dingen- dan leer je niet echt iemand heel goed kennen ofzo, tenminste ik denk dat je iemand het best leert kennen als je één op één een gesprek hebt.”*

*(participant 1)*

Het kunnen afzonderen van studenten om kort met elkaar te praten, is dus een *affordance* die *Microsoft Teams* niet biedt. De structuur van *Microsoft Teams* als platform bevordert dus de mogelijkheid om met grote groepen een centrale meeting te organiseren.Zoals bovenstaand citaat omschrijft, maakt deze centrale manier van lesgeven het voor studenten nauwelijks tot niet mogelijk om iemand goed te leren kennen.

 Daarnaast is het volgens participanten niet goed mogelijk om een discussie met medestudenten te voeren of om met anderen te sparren via *Microsoft Teams*. Online is het lastig om te zien wanneer iemand anders iets wil zeggen, met als gevolg dat studenten door elkaar heen praten óf juist geneigd zijn om niets te zeggen tijdens een discussie.

*“Je je dropt een beetje statements, maar ja, echt op elkaar reageren. Dat is toch wel lastig. Omdat het dan inderdaad al snel door elkaar gaat.” (participant 3)*

Wat opvallend is aan deze bevinding over online onderwijs, is dat het voeren van discussies ook een belangrijk onderdeel is van een succesvolle leerervaring (Macleod et al., 2019). Zoals in het theoretisch kader omschreven is, hebben EdTech-bedrijven als voornaamste doel *learnification*; het optimaliseren van het leerproces (Van Dijck et al., 2018). De *affordances* die een platform als *Microsoft Teams* biedt zouden hier dus vermoedelijk ook op afgestemd zijn. Echter, het is voor participanten niet goed mogelijk om online een discussie te voeren. Het is dus denkbaar dat het voor *Microsoft Teams* lastig is om een sociale kant van onderwijs te verwerken in de architectuur van het platform. *Microsoft Teams* richt zich op een efficiënte manier van onderwijs, met als gevolg dat de sociale kant van onderwijs onderbelicht blijft in de structuur van het platform. Hoewel discussies dus een bijdrage kunnen leveren voor een succesvolle leerervaring, worden deze door de *affordances* die *Microsoft Teams* biedt niet gestimuleerd.

 Door naar de ervaringen van participanten te kijken vanuit een *affordance*-perspectief, is geanalyseerd hoe de architectuur van *Microsoft Teams* invloed heeft op het gevoel van sociale verbondenheid onder studenten. Doordat de *affordances* van *Microsoft Teams* geen mogelijkheid bieden voor studenten om zich onderling af te zonderen en studenten online niet goed met elkaar kunnen sparren, lijkt het alsof *Microsoft Teams* het behouden van centrale gesprekken en colleges stimuleert. Voor de participanten leidt dit tot een verminderde ervaring van sociale verbondenheid, omdat er voor hen weinig mogelijkheden zijn om één op één met elkaar in gesprek te gaan tijdens de online colleges.

1.3 De mogelijkheid tot onzichtbaar deelnemen aan colleges

Naast dat er geen één op één gesprekken kunnen plaatsvinden tijdens colleges door de architectuur van *Microsoft Teams*, is er voor studenten online ook minder sprake van herkenning van medestudenten. *Microsoft Teams* geeft studenten namelijk de mogelijkheid om hun webcam tijdens een college uit te zetten. Op deze manier kunnen studenten een college volgen zonder dat zij zelf te zien zijn. Participanten omschrijven dit als iets problematisch, omdat dit ervoor zorgt dat studenten aanwezig zijn, maar afwezig lijken. Dit heeft als gevolg dat eerstejaarsstudenten geen goed beeld hebben van wie er allemaal nog meer eerstejaars CIW-studenten zijn. Enkel in de werkcolleges hebben de meeste studenten hun camera aan, omdat een docent hier expliciet om vraagt. Buiten de werkgroep zijn daarentegen bijna alle studenten voor participanten anoniem.

*“Ik ken m’n eigen werkgroep maar verder echt geen idee van wie er dan allemaal nog meer eerstejaars zijn.” (participant 1)*

Waar een student normaal gesproken tijdens een hoorcollege een grote zaal inloopt en iedereens gezicht kan zien, zijn de hoorcolleges nu van tevoren opgenomen. Tijdens de responsiecolleges, waarin vragen worden gesteld over de hoorcolleges, hebben bovendien alle studenten hun camera uit. Hoewel participanten in de interviews benadrukken dat ze het belangrijk vinden om hun camera aan te zetten, leggen zij ook uit dat het soms verleidelijk is om de camera uit te zetten. Participanten omschrijven bijvoorbeeld situaties waarin ze net uit bed komen en er niet op hun best uitzien. Door op dat moment de camera uit te laten kunnen studenten zich terugtrekken in hun eigen *comfort zone*. Ze nemen dan anoniem deel aan een college en lopen op deze manier geen risico om bekritiseerd te worden door anderen studenten.

 Desalniettemin zorgt het uitzetten van de camera voor een afstandelijk gevoel tussen eerstejaarsstudenten. Eerder werd al omschreven hoe participanten de universiteit als afstandelijk ervaren en zichzelf eraan moeten herinneren dat er meerdere studenten dezelfde studie doen als zij. Doordat studenten anoniem deelnemen aan colleges wordt deze individuele ervaring tijdens online colleges versterkt. Studenten zijn op zichzelf aangewezen en hebben geen beeld van de eerstejaarsgroep waar zij zelf deel van uitmaken. De sociale verbondenheid die studenten online ervaren wordt op deze manier beperkt, omdat er online geen sprake is van een vorm van herkenning bij medestudenten buiten de werkgroep.

**2. Studenten zien af van online ontmoetingen door een studiegerichte sfeer**

In deze paragraaf onderbouw ik hoe online ontmoetingen als geforceerd en zakelijk ervaren worden door studenten, terwijl fysieke ontmoetingen als spontaan en vlot worden ervaren. Online ontmoetingen worden als geforceerd ervaren door de studiegerichte sfeer die *Microsoft Teams* volgens participanten heeft. Daarnaast beargumenteren studenten dat ze online iemand niet goed kunnen leren kennen, doordat iemands identiteit maar deels zichtbaar is online. Ten slotte nuanceer ik in deze paragraaf hoe activiteiten van SV Contact geen studiegerichte sfeer zouden hebben, maar toch door studenten als geforceerd worden ervaren. Zowel de omgeving van *Microsoft Teams* als het gebrek aan zichtbaarheid van iemands identiteit dragen bij aan een voorkeur voor fysieke ontmoetingen, met als gevolg dat participanten eerder afzien van online ontmoetingen. Dit betekent dat mogelijkheden tot sociale verbondenheid onder eerstejaarsstudenten deels worden uitgesteld totdat deze fysiek tot stand kunnen komen en er op dit moment dus vooral een studiegerichte sociale verbondenheid wordt ervaren.

2.1 *Microsoft Teams* als studiegerichte omgeving

Eerstejaarsstudenten hebben het afgelopen jaar meerdere mogelijkheden gehad om andere studenten online te ontmoeten en met elkaar in contact te blijven. Tijdens de online introductie van de studie hebben alle studenten een deel van hun werkgroep ontmoet en zijn er meerdere gezamenlijke WhatsApp-groepen gemaakt. Een aantal participanten omschrijft hoe ze een vriendengroep hebben die is ontstaan tijdens de werkgroepen en de introductie. Wat deze vriendschappen allemaal gemeen hebben is dat er vrij snel na elkaar online te hebben gesproken, fysiek met elkaar is afgesproken.

 Participanten omschrijven in de interviews waarom ze liever fysiek met medestudenten afspreken. Online heeft volgens hen namelijk een geforceerde en zakelijke sfeer. Participanten hebben het gevoel dat *Microsoft Teams* een studiegerichte omgeving is, mede door de opmaak van het platform, waarbij kopjes centraal staan als *classrooms, notebooks, agenda, meetings* et cetera. Echter, dit idee van een studiegerichte omgeving komt ook voort uit het contact dat studenten met elkaar hebben op het platform. Zoals eerder al omschreven hebben studenten niet heel veel mogelijkheid om contact te leggen met elkaar tijdens colleges (subparagraaf 1.2). Zowel responsiecolleges als werkcolleges lopen zo efficiënt mogelijk, waardoor er weinig tijd is om elkaar te leren kennen.

*“Tijdens een werkcollege als je even in een break-out room zit en je hebt je opdracht bijvoorbeeld al af, ja dan ga je ook effetjes praten over van: joh hoe is het nou met jou en wat ben jij nu aan het doen. Dus die praatjes zijn er wel, maar het is allemaal zo weinig. En als het er dan is, is het oppervlakkig en veel school gerelateerd.” (participant 5)*

Uit meerdere uitspraken, waaronder het bovenstaande citaat, blijkt dat participanten online vooral contact met elkaar hebben over schoolgerelateerde onderwerpen. Op het moment dat er alleen maar gesprekken over de lesstof worden gevoerd, hebben participanten niet het gevoel dat ze een band met iemand opbouwen of iemand beter leren kennen.

*“Het is niet dat we nu vrienden zijn, maar dat is wel een redelijk productieve- productief contact. Het gaat wel voornamelijk over school.” (participant 3)*

Ook buiten de colleges om hebben de participanten vooral contact over onderwerpen die te maken hebben met de studie. De meeste participanten hebben een aantal mensen waaraan ze regelmatig vragen stellen via WhatsApp en op het moment dat studenten samen moeten werken wordt er soms een vergadering gestart in *Teams*. Buiten de studie om zien participanten *Microsoft Teams*echter niet als een goede manier om medestudenten beter te leren kennen.

*“Je hebt ook wel eens van die docenten die dan zeggen van: Ja, je kan dan in de pauze bij elkaar gaan zitten in een soort sub kanaal, maar dat werkt gewoon niet echt, heb ik het idee, want ik denk niet echt dat mensen lekker met elkaar gaan kletsen, want het komt gewoon veel moeilijker los online.” (participant 7)*

*“Je bent je gewoon zo bewust van je omgeving, dat er niet heel snel zo maar een onderwerp je te binnen zal schieten van: Ja we gaan het nu hier over hebben... want ja, dat denk ik.” (participant 7)*

Het beeld dat participanten hebben over online onderwijs associëren zij automatisch met een eventueel losstaand gesprek wat via *Microsoft Teams*kan plaatsvinden. Participanten zijn gewend aan het studiegerichte contact op *Teams*, wat zij kenmerken als efficiënt, oppervlakkig en statisch contact. Een spontaan gesprek voeren via het online platform is in hun ogen daarom lastig. Dit heeft als gevolg dat studenten online enkel sociale verbondenheid ervaren in een studiegerichte vorm. Een meer spontane, vriendschappelijk vorm van sociale verbondenheid komt bij veel participanten pas tot stand als ze *face-to-face* met anderen afspreken.

2.2 *Face-to-face* leer je iemand beter kennen

Uit Baym’s onderzoek bleek dat *face-to-face* communicatie bijna altijd de voorkeur heeft, omdat online communicatie eerder tot miscommunicatie kan leiden door het missen van non-verbale *cues* (2015). De statische sfeer van online onderwijs die de participanten omschrijven, is te verklaren vanuit de theorie van Baym (2015) als we deze koppelen aan de theorie van Krause (2007). Communicatie wordt online namelijk in het algemeen een veel actiever proces (Krause, 2007). Door het missen van non-verbale *cues*, moeten participant opletten wanneer iemand anders iets wil zeggen en wordt er onbedoeld vaker door elkaar heen gepraat. Dit betekent dat participanten zich bewust moeten zijn van de manier waarop zij praten en de manier waarop zij overkomen. Dit zijn punten waar een persoon tijdens een *face-to-face* gesprek bijna niet op hoeft te letten. Mogelijkheden tot goede communicatie en sociale verbondenheid worden online daarom hoogdrempelig (Krause, 2007). Participanten omschrijven dan ook hoe het online lastiger is om een band met iemand op te bouwen.

Iemands persoonlijkheid is volgens participanten veel meer dan wat je via een webcam kan zien en horen. Iemands karakter en hobby’s komen bijvoorbeeld nauwelijks naar voren in de gesprekken die participanten online met anderen hebben. Een participant omschrijft hoe het bijna onmogelijk is om raakvlakken los van de studie te vinden met andere studenten.

*“Fysiek kwam ik er wel achter, van wij hebben een paar raakvlakken, maar daar buiten, zeg maar in de werkgroepen. Dan kom je er niet meer achter dan heb je niet met nieuwe mensen zo van: Oh ja, dit doen wij allebei. Dus ik vind dat wel een hele tekortkoming aan online onderwijs.” (participant 7)*

Ook dingen als kledingstijl of manier van lopen worden door participanten genoemd als factoren waaraan je iemands persoonlijkheid kan aflezen. Dat soort factoren zijn allemaal onzichtbaar online.

 Online komt dus alleen de informatie die studenten expliciet laten zien naar voren. Iemands interesses worden pas duidelijk als er expliciet naar gevraagd wordt. Echter, omdat bijna alle gesprekken online studiegericht zijn, worden er nauwelijks naar persoonlijke interesses gevraagd. Een eerstejaarsstudent zal actief interesse in iemands persoonlijkheid moeten tonen om erachter te komen of er gezamenlijke raakvlakken zijn met een ander.  Expliciet naar iemands kledingstijl of manier van lopen moeten vragen leidt daarentegen wederom tot een gesprek dat onnatuurlijk en geforceerd aanvoelt, met als gevolg dat participanten dit soort gesprekken niet fijn vinden om iemand te ontmoeten. Bovendien is er de mogelijkheid voor eerstejaarsstudenten om in kleine groepen *face-to-face* af te spreken. Dit heeft als resultaat dat studenten eerder afzien van online ontmoetingen met medestudenten. Een meer spontane vorm van verbondenheid wordt door participanten uitgesteld, en komt pas tot stand als studenten fysiek met elkaar afspreken.

2.3 Pogingen tot online verbondenheid door SV Contact

Participanten zien zelf dus vaak af van de mogelijkheid om medestudenten online beter te leren kennen. Echter, participanten worden hier wel voor aangemoedigd door de studievereniging SV Contact. SV Contact heeft afgelopen jaar extra aandacht besteed aan het begeleiden van de eerstejaarsstudenten. De studievereniging organiseert regelmatig online activiteiten, heeft een eigen podcast en is actief op Instagram. Door al deze initiatieven ervaren participanten online toch een stukje meer verbondenheid, zowel met medestudenten als met de studie.

*“Het voelt iets toegankelijker allemaal, iets meer van: Oh ja, ik doe een studie. Een soort initiativiteit of zo? Ja. Niet per se dat ik met de mensen van mijn jaar, daarmee in verbinding kom, want ik ga niet naar die online activiteiten, maar ik voel me wel verbonden met het studentenleven en met de studie doordat ik hun volg op Instagram.” (participant 4)*

*“Ik denk sowieso als je meedoet aan een activiteit, dat je uit jezelf wel gewoon echt initiatief neemt en ook echt laat zien van: ja, ik wil wel gewoon echt contact leggen met andere mensen en alles uit je studie halen, dat je dan wel iets meer contact kan krijgen met elkaar.”*

*(participant 6)*

Participanten benadrukken dat de studievereniging er alles aan doet om het online leuk te maken, maar dat het toch altijd in mindere mate tot sociale verbondenheid kan leiden dan dat dit fysiek mogelijk is. De studievereniging benut de *connectivity*die een online platform als *Microsoft Teams* kan bieden optimaal, maar een daadwerkelijke *connectedness* vloeit daar niet direct uit voort (Guillem & Briziarelli, 2020). Dit gebrek aan *connectedness*valt te verklaren vanuit de eerder omschreven bevinding (paragraaf 2.1) dat *Microsoft Teams*volgens participanten enkel oppervlakkige, studiegerichte ontmoetingen mogelijk maakt. De studievereniging probeert studenten met elkaar te laten praten over minder studiegerichte onderwerpen, maar een gesprek blijft centraal binnen een groep. Door een specifieke activiteit, zoals bijvoorbeeld een *escape room*, beschouwen participanten het contact met anderen alsnog als doelgericht contact. Een spontaan gesprek waarbij ieder gewenst onderwerp aan bod kan komen, blijkt ook tijdens de activiteiten van *SV Contact* nauwelijks plaats te vinden.

 Wat hieruit gesteld kan worden, is dat participanten een duidelijk verschil opmerken tussen online en fysieke ontmoetingen. Waar online ontmoetingen als statisch en studiegericht/doelgericht ervaren worden, worden fysieke ontmoetingen als spontaan en moeiteloos ervaren. Participanten hebben een duidelijke mening over hoe ze het liefst een vriendschap met iemand opbouwen: fysiek. Ondanks dat ze meer verbondenheid ervaren als ze meedoen aan de activiteiten van de studievereniging, trekken participanten voortdurend een relatie tussen online onderwijs en fysiek onderwijs. Ze benadrukken hoe online onderwijs voor hen een vorm van studiegerichte sociale verbondenheid stimuleert en het een meer spontane vorm van sociale verbondenheid lastig maakt. Dit heeft voor participanten het gevolg dat ze pas moeite doen om iemand beter te leren kennen op het moment dat ze diegene in het echt kunnen ontmoeten. Doordat fysieke ontmoetingen tijdens de COVID19-pandemie in mindere mate mogelijk zijn, wordt sociale verbondenheid onder participanten op dit moment vooral als een studiegerichte vorm van sociale verbondenheid ervaren. Van een meer spontane, vriendschappelijke vorm van sociale verbondenheid wordt door participanten op dit moment afgezien, omdat dit online veel actieve inzet van hun eist, en zij zich er bovendien van bewust zijn dat het onderwijs relatief snel weer fysiek wordt, waardoor sociale verbondenheid tegen die tijd als een natuurlijker proces tot stand kan komen.

**3. Een vermoeiende sociale ervaring**

In deze paragraaf onderbouw ik hoe sociaal contact tijdens online onderwijs door participanten als een vermoeiend proces wordt ervaren. Ten eerste wil ik benadrukken dat de online omgeving in het algemeen als zwaarder wordt ervaren ten opzichte van een fysieke leeromgeving, doordat het veel energie kost om gemotiveerd te blijven. Vervolgens beschrijven participanten hoe samenwerkingen stroef verlopen, waardoor veel contact met medestudenten ter controle van taakverdelingen is. Dit heeft als gevolg dat contact met medestudenten als een vermoeiend en zelfs ergerniswekkend proces wordt ervaren. Daarnaast ervaren eerstejaarsstudenten een hogere drempel om vragen te stellen, omdat ze andere studenten niet kennen en een goede indruk willen maken op de rest. Dit schetst een beeld waaruit blijkt dat studenten veel energie verbruiken voor de sociale kant van het onderwijs. Aan de hand van deze aspecten beargumenteer ik hoe sociale verbondenheid tijdens online colleges een proces is wat door veel participanten als vermoeiend wordt ervaren.

3.1 Een uitputtende online leerervaring

Participanten ervaren het volgen van online onderwijs als zwaarder dan het volgen van fysiek onderwijs. Ze hebben een individueel gevoel bij de studie als gevolg van de anonimiteit die in de eerste paragraaf van de analyse is besproken. Door dit anonieme gevoel en door het weinige contact dat participanten hebben met andere studenten, moeten ze alle concentratie en motivatie voor het volgen van colleges uit hun eigen energie putten.

*“Ik ervaar online onderwijs niet per se als zwaarder, maar wel soms mentaal een beetje zwaarder, omdat je wel gemotiveerd moet blijven. Daar heb ik wel moeite mee soms. Je moet er echt zelf voor zorgen dat niet in zo'n sleur terecht komt, dat je de hele dag in de boeken zit, of alleen nog maar achter je computer.” (participant 6)*

*“Er is niemand die het voor je controleert, die zegt van: goh, je bent er nooit, of je vrienden die zeggen: waarom kom je nooit naar zo'n college? Je moet het wel echt voor jezelf doen.” (participant 2)*

Meerdere participanten benoemen hoe ze een gebrek aan motivatie ervaren, omdat anderen hen niet kunnen motiveren om actief mee te doen aan een college. Dit is goed terug te koppelen naar de drie basisbehoeften met betrekking op het onderwijs (Niemiec & Ryan, 2009). Een student die een tekort aan sociale verbondenheid ervaart met medestudenten is namelijk vaak ook minder gemotiveerd om actief deel te nemen aan lessen en zal daarnaast ook minder intrinsieke motivatie hebben om zichzelf te ontwikkelen. Dit betekent dat studenten het steeds lastiger vinden om zelf een bron van motivatie te vinden. De studie voelt voor hen afstandelijk, dus de druk die op het aanwezig zijn bij de colleges of het halen van de vakken ligt ook. Normaliter ervaart een student hiernaast nog extrinsieke motivatie (Niemic & Ryan, 2009). Medestudenten kunnen bijvoorbeeld van een student verwachten dat ze een bepaalde taak doen of het kan docenten opvallen als ze niet aanwezig zijn. Echter, door een verminderde verbondenheid hebben ze deze controle van anderen en dus ook de motivatie die ze kunnen putten uit anderen niet. Dit betekent dat het voor eerstejaarsstudenten veel meer energie kost om de studie te volgen online.

 De verminderde verbondenheid die in vorige paragrafen is ontleed, dient dus zowel als een oorzaak voor de uitputtende leerervaring, maar indirect ook als een gevolg van de uitputtende leerervaring. Het kost studenten namelijk veel energie om enkel colleges te volgen. Vermoedelijk hebben studenten als gevolg hiervan ook minder energie en motivatie voor het leren kennen van andere studenten via het online onderwijs. Een uitputtende leerervaring kan mogelijk dus een basis vormen voor een verminderde sociale verbondenheid, doordat studenten naast de studie minder energie hebben om elkaar te spreken.

3.2 Stroeve samenwerkingen

Door een beeld te schetsen van stroef-verlopende samenwerkingen beredeneer ik dat participanten contact met medestudenten tijdens colleges als vermoeiend en zelfs vervelend kunnen ervaren. Online samenwerkingen zijn voor participanten regelmatig geen fijne ervaring, doordat andere studenten een passieve houding aannemen. Studenten kunnen gemakkelijk hun webcam uitzetten en niet praten. Hierdoor lijken ze afwezig te zijn tijdens een samenwerking. Een participant omschrijft hoe studenten zich graag terugtrekken in hun *comfort-zone* op het moment dat daar een mogelijkheid voor is. Een eerstejaarsstudent kan op deze manier eerst kijken hoe anderen zich gedragen en wat anderen te zeggen hebben, voordat diegene zelf meedoet aan een gesprek.

*“Ik vind het werken in sub-kanalen wel lastig, dan is er niemand die echt initiatief neemt of zo. En dan zat ik daar een beetje zo van: Ja, jongens, moeten we niet wat gaan doen of zo? Maar iedereen was dan een beetje te bang of voelde zich een beetje ongemakkelijk erbij. Terwijl- ik denk dat dat in het echt wel anders is, omdat je dan gewoon naast elkaar zit, dat mensen dan misschien meer uit zichzelf iets doen.” (participant 6)*

Bovenstaand citaat beschrijft dat samenwerkingen een bang en ongemakkelijk gevoel voor studenten kunnen oproepen. Doordat studenten elkaar niet goed kennen, maken meerdere studenten vervolgens de keuze om zich terug te trekken in hun *comfort zone* en passief te zijn tijdens een samenwerking. Het is daarnaast voor studenten ook makkelijk om online WhatsApp-berichten te negeren.

*“Met bepaalde opdrachten is het wel lastiger online merk ik, want als iemand echt naast me zit, dan weet ik, die is beschikbaar… en nu kan ik sturen van: joh, wanneer gaan we nou wat inleveren? En niemand reageert drie dagen. Dus dat dat vind ik wel echt lastiger aan werkgroepen en opdrachten.” (participant 4)*

Hierdoor is het controleren van iemands beschikbaarheid of het controleren of iemand goed op weg is met een opdracht erg lastig online. Het kost een participant veel energie om enkel op de hoogte te zijn van waar de ander mee bezig is.

 Dit soort studie gerelateerd contact schetst een beeld van hoe participanten het contact met anderen ervaren. Zoals eerder omschreven (subparagraaf 2.1) is er online tussen studenten vooral studiegericht contact. Op het moment dat dit moeizaam loopt, is het voor studenten vermoedelijk minder aantrekkelijk om meer contact met studiegenoten op te zoeken. Dit heeft dus mogelijk impact op de sociale verbondenheid onder studenten, omdat participanten deze verbondenheid associëren met het ergerniswekkende, studie gerelateerde contact.

3.3 Een hogere drempel voor het stellen van vragen

Het laatste onderwerp wat ik wil aankaarten in relatie tot een vermoeiende sociale ervaring, is de hogere drempel die participanten ervaren voor het stellen van vragen. Participanten ervaren namelijk een druk om enkel ‘goede vragen’ te stellen, zowel aan een docent als aan medestudenten. Tijdens colleges zijn participanten zich ervan bewust dat andere studenten meekijken/meeluisteren op het moment dat een participant een vraag stelt.

*“Alles moet daar gewoon best wel efficiënt gaan, dus het gaat heel erg over: Heb je nog een vraag? Daarvoor is het dus belangrijk dat je alles hebt doorgenomen. Dat je zelf hebt nagedacht: heb ik nog vragen?, terwijl eigenlijk over bijvoorbeeld APA of hoe je dus moet omgaan met toetsen als je iets lastig vindt, dat opper je ook minder snel als je weet dat er zoveel mensen meekijken. Je wilt ook niet de tijd van andere mensen verdoen ofzo.”*

*(participant 4)*

Participanten willen niet de tijd van andere mensen verdoen met een vraag die misschien alleen voor henzelf nuttig is. Hierbij kan een terugkoppeling worden gemaakt naar de redenering over de *comfort zone* waar veel studenten graag in blijven. Op het moment dat een student een vraag stelt stapt diegene uit deze *comfort zone*, met als gevolg dat deze persoon door andere studenten kan worden bekritiseerd. Participanten hechten dus waarde aan de indruk die ze bij medestudenten achterlaten. Een participant beschrijft zelfs hoe ze liever een vraag aan iemand uit een andere werkgroep stelt dan aan haar eigen werkgroep.

*“Ik had hun natuurlijk al wel vaker gezien in de werkgroepen, waardoor je met hun iets intensiever contact had, daarom vond ik het eigenlijk fijner om bepaalde vragen die misschien ikzelf stommer vond, of nouja ik weet niet hoe ik dat moet beschrijven... Maar die vroeg ik dan liever aan mensen die niet in de werkgroep zaten.” (participant 4)*

Studenten uit dezelfde werkgroep kennen elkaar dus niet goed genoeg om comfortabel een vraag te kunnen stellen tijdens een werkcollege, maar hechten wel waarde aan de mening van medestudenten uit de werkgroep.

 Hieruit kan gesteld worden dat sociale verbondenheid binnen de werkgroep voor meerdere participanten tot onzekerheid kan leiden, juist omdat deze sociale verbondenheid online oppervlakkig blijft en studenten elkaar niet goed kennen. Participanten blijven als het ware een gevoel van een eerste ontmoeting ervaren, waarbij ze een goed indruk op iemand willen achterlaten. Dit betekent dat participanten zich voortdurend bewust zijn in hoe zij voor anderen overkomen via online onderwijs. Doordat participanten het contact dat ze hebben met medestudenten deels ervaren als ergerniswekkend, en ze zich daarnaast voortdurend bewust zijn van hoe zij zelf overkomen, kan gesteld worden dat participanten online sociaal contact als vermoeiender ervaren dan wanneer dit contact fysiek zou plaatsvinden. Dit betekent dat de sociale verbondenheid onder studenten online dus een proces is dat voor participanten veel energie kost en daardoor geassocieerd wordt met een vermoeiende ervaring.

# Conclusie en discussie

Al met al ervaren de geïnterviewde eerstejaarsstudenten sociale verbondenheid tijdens het online onderwijs anders dan tijdens het fysieke onderwijs. Deze ervaring is in de analyse geduid met drie aspecten. Ten eerste ervaren participanten online weinig contact met medestudenten. Ze ervaren de universiteit als afstandelijk, omdat ze nog nooit op locatie onderwijs hebben gevolgd, en de groep eerstejaarsstudenten waar zij zelf deel van uitmaken blijft anoniem. Tijdens colleges hebben participanten het gevoel dat *Microsoft Teams* het houden van centrale gesprekken stimuleert. Participanten hebben hierdoor geen mogelijkheid om één op één met medestudenten te praten tijdens de colleges en kunnen niet goed met elkaar discussiëren tijdens de werkcolleges. Participanten ervaren sociale verbondenheid, mede door de architectuur van *Microsoft Teams,* dus in een sterk beperkte vorm.

 Het tweede aspect dat in de analyse naar voren kwam, is dat participanten een sterke voorkeur hebben voor fysiek onderwijs en er hierdoor vaak van afzien om anderen online te ontmoeten. Online gesprekken tussen studenten zijn namelijk vaak studiegericht, wat ervoor zorgt dat gesprekken oppervlakkig, statisch en geforceerd aanvoelen. Naast deze studiegerichte sfeer vinden participanten ook dat ze iemand anders niet goed kunnen leren kennen via *Teams*, omdat online een groot deel van iemands persoonlijkheid onzichtbaar blijft. Ook online activiteiten van SV Contact worden als oppervlakkig en doelgericht gezien, waardoor het ook tijdens deze activiteiten als lastig wordt ervaren om iemand te leren kennen. Online vindt er dus een oppervlakkige, studiegerichte vorm van sociale verbondenheid plaats, terwijl deze *face-to-face* een spontane, vriendschappelijke vorm aanneemt. Doordat participanten zich ervan bewust zijn dat onderwijs binnen een relatief snelle periode weer fysiek wordt, zien ze af van online ontmoetingen en kiezen ze ervoor om mensen fysiek te ontmoeten als daar mogelijkheid toe is. Dit betekent dat sociale verbondenheid op dit moment sterk wordt beperkt tot een studiegerichte vorm van online sociale verbondenheid.

 Als laatste aspect van de analyse werd omschreven hoe sociale verbondenheid tijdens het online onderwijs geassocieerd wordt met een vermoeiende ervaring. Het online onderwijs kost in het algemeen al meer energie dan fysiek onderwijs, doordat studenten zelf gemotiveerd moeten blijven en er geen sprake is van extrinsieke motivatie. Daarnaast ervaren studenten het contact dat ze met medestudenten tijdens samenwerkingen hebben als stroef en zelfs ergerniswekkend, doordat dit contact vooral uit de controle van passieve medestudenten bestaat. Bovendien ervaren studenten een hogere drempel voor het stellen van vragen, omdat ze een goede indruk achter willen laten op de rest van de studenten. Tijdens een college zijn ze zich er dus voortdurend van bewust hoe ze over komen. Dit in combinatie met stroef verlopende samenwerkingen en een uitputtende studie-ervaring in het algemeen zorgt ervoor dat participanten sociale verbondenheid online associëren met een vermoeiend proces. Uit de analyse blijkt dus dat de geïnterviewde eerstejaarsstudenten sociale verbondenheid ervaren als een sterk beperkte, studiegerichte en vermoeiende ervaring.

 Uit het bestaande wetenschappelijk onderzoek wat in het theoretisch kader is besproken, werd al gesteld dat sociale verbondenheid een essentiële publieke waarde is binnen het onderwijs (Slidelinger et al, 2005; Niemic & Ryan, 2006). Daarentegen was er nog weinig onderzoek dat zich specifiek richtte op sociale verbondenheid als publieke waarde binnen het online onderwijs. Selwyn et al. (2020) benadrukken dat de COVID19-pandemie meerdere vraagstukken oproept over de invloed van EdTech-platformen op publieke waarden binnen het onderwijs, doordat er nu sprake is van een volledige vervanging van fysiek onderwijs door online onderwijs. Zij benoemen kort dat dit ook invloed zal hebben op de sociale verbondenheid in het onderwijs, maar concretiseren dit verder niet. Dit eindwerkstuk schetst met interviews over de ervaringen van eerstejaarsstudenten een concreter beeld over de invloed van EdTech-bedrijven op sociale verbondenheid. Hiermee verrijkt deze analyse de bevindingen van Selwyn et al. (2020). Door niet uit het oogpunt van de platformen te beredeneren, maar juist aandacht te vestigen op de ervaringen van studenten, geeft deze analyse nieuwe inzichten over sociale verbondenheid. Sociale verbondenheid neemt online een sterk beperkte vorm aan, waarbij contact tussen studenten een veel bewuster proces wordt. *Microsoft Teams* legt de verantwoordelijkheid bij de student zelf om sociale verbondenheid op te zoeken. Uit de analyse blijkt dat studenten door deze grote verantwoordelijkheid sneller geneigd zijn om af te zien van online sociaal contact. Het is daarom van essentieel belang dat platformen, waaronder *Microsoft Teams* een student ondersteunen in het maken en onderhouden van contact met medestudenten. Sociaal contact moet online niet als vermoeiend ervaren worden, maar als een verrijking van de studie-ervaring online. De partij die hier op korte termijn veel verandering in kan brengen zijn de EdTech-bedrijven die met de architectuur van hun platform publieke waarden zoals sociale verbondenheid sturen.

 Het huidige onderzoek vormt een basis voor verder wetenschappelijk onderzoek op het gebied van sociale verbondenheid binnen het online onderwijs. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op de doelstellingen van EdTech-bedrijven en hoe deze bijdragen aan de sociale verbondenheid onder studenten. Is er een verschil in sociale verbondenheid merkbaar als een EdTech-bedrijf zijn doelstelling van *learnification* verandert naar een meer sociaal ondersteunde manier van leren? Een kwantitatief onderzoek, waarbij twee verschillende platformen met twee verschillende doelstellingen worden getest door studenten, zou hier antwoord op kunnen geven. Doordat het huidige onderzoek enkel gericht is op de ervaringen van eerstejaarsstudenten over *Microsoft Teams*, kunnen op basis van de huidige bevindingen geen uitspraken worden gedaan over de invloed van verschillende doelstellingen van EdTech-bedrijven. Daarnaast zou vervolgonderzoek een focus kunnen leggen op andere publieke waarden en hoe deze worden aangetast door een overgang op volledig online onderwijs als gevolg van de COVID19-pandemie. Hierbij kan bijvoorbeeld gekeken worden naar ervaringen van leerkrachten, of naar ervaringen onder studenten die een specifieke betrekking hebben op publieke waarden als ongelijkheid of vrijheid. Doordat de COVID19-pandemie een nieuwe onderwijservaring met zich meebrengt, een die volledig online is, biedt dit veel nieuwe mogelijkheden naar onderzoek over publieke waarden in het onderwijs.

 Het huidige onderzoek is gericht op een specifiek onderdeel van het volledige online onderwijs, maar biedt belangrijke inzichten over de invloed van EdTech-platformen op publieke waarden. Op het moment dat platformisering door COVID19 razendsnel ontwikkelt, is te zien dat sociale verbondenheid hierdoor sterk verarmt. Waar sociale verbondenheid voor de pandemie nog een publieke waarde was die natuurlijk voortvloeide uit het onderwijs, is dat online nu opeens niet meer het geval. De gevolgen van de pandemie schetsen in deze analyse dus het essentiële belang van sociale verbondenheid binnen de online omgeving. Studenten ervaren sociale verbondenheid opeens als een actief, moeizaam proces, waarbij enkel het studiegerelateerde aspect wordt ondersteund door platformen als *Microsoft Teams*. Er zal dus nog veel aandacht vanuit EdTech-platformen moeten komen om sociale verbondenheid online in de buurt te laten komen van sociale verbondenheid in een fysieke onderwijssetting. Zelfs dan valt het nog te betwijfelen of online onderwijs eerstejaarsstudenten ooit dezelfde ervaring van sociale verbondenheid kan geven als dat fysiek onderwijs dat doet.

## Literatuurlijst

Baumeister, R. F., & Leary M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, *117*(3), 497-529.

Baym, N. K. (2015). Communication in digital spaces. *Personal connections in the digital age* (pp. 57-80). Cambridge: Polity Press.

Boahene, A., & Roos, J. d. (2020, 18 juni). Studenten luiden de noodklok: Online college haalt ziel uit onderwijs. *Het Parool*. Geraadpleegd via <https://www.parool.nl/columns-opinie/studenten-luiden-de-noodklok-online-college-haalt-ziel-uit-onderwijs~bd94363a/>

Carey, J. (1988). *Communication as culture: Essays on media and society*. London: Psychology Press.

Deci, E. L., & Vansteenkiste, M. (2004). Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. *Ricerche di Psicologia*, *27*(1), 23–40.

Dijck, J. v., Poell, T., & Waal, M. d. (2018). *The platform society: public values in a connective world*. New York: Oxford University Press.

Dijck, J. v. (2013). *The culture of connectivity: A critical history of social media*. Oxford: Oxford

University Press.

Frisby, B. N., & Martin, M. M. (2010). Instructor–student and student–student rapport

in the classroom. *Communication Education*, *59*(2), 146-164.

Gaalen, E. v., & Keultjes H. (2020, 15 maart). Scholen in Nederland vanaf morgen drie weken dicht vanwege coronacrisis. *Algemeen Dagblad*. Geraadpleegd via <https://www.ad.nl/binnenland/scholen-in-nederland-vanaf-morgen-drie-weken-dicht-vanwege-coronacrisis~a56479a6/>.

Galletta, A. (2013). *Mastering the semi-structured interview and beyond. From research design to analysis and publication*. New York: New York University Press.

Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, *7*(2), 95-105.

Goodman, L. (1961). Snowball Sampling. *The Annals of Mathematical Statistics*, *32*(1), 148-170. Geraadpleegd via <http://www.jstor.org/stable/2237615>.

Guillem, S. M., & Briziarelli, M. (2020). Against gig academia: Connectivity, disembodiment, and struggle in online education. *Communication Education*, *69*(3), 356-372.

Hutchby, I. (2001). Technologies, texts and affordances. *Sociology*, *35*(2), 441-456.

Krause, K. (2007). Social involvement and commuter students: The first-year student voice. *Journal of The First-Year Experience & Students in Transition*, *19*(1), 27-45.

Krause, K., & Coates, H. (2008). Students’ engagement in first‐year university. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *33*(5), 493-505.

López-Pérez, V., Pérez-López, M. C., & Rodríguez-Ariza, L. (2011). Blended learning in higher education: Students’ perceptions and their relation to outcomes. *Computers & Education*, *56*(3), 818-826.

MacLeod, J., Yang, H. H., & Shi, Y. (2019). Student-to-student connectedness in higher

education: A systematic literature review. *Journal of Computing in Higher Education*, *31*, 426-448.

Maex, K., Dijck, J. v., Prins, C., Poell, T., Mol, A., Stolker, C., … Subramaniam, V. (2019, 22 december). Digitalisering bedreigt onze universiteit: Het is tijd om een grens te trekken. *Volkskrant*, geraadpleegd via <https://www.volkskrant.nl/columns-opinie/digitalisering-bedreigt-onze-universiteit-het-is-tijd-om-een-grens-te-trekken~bff87dc9/>.

Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, *7*(2), 133–144.

NU.nl. (2020, 12 maart). Hogescholen en universiteiten sluiten deuren in maart vanwege coronavirus. Geraadpleegd via <https://www.nu.nl/coronavirus/6037083/hogescholen-en-universiteiten-sluiten-deuren-in-maart-vanwege-coronavirus.html>.

Prisbell, M., Dwyer, K. K., Carlson, R. E., Bingham, S. G., & Cruz, A. M. (2009). Connected classroom climate and communication in the basic course: Associations with learning. *Basic Communication Course Annual, 21*, 151-172.

Selwyn, N., Macgilchrist, F., & Williamson, B. (2020). Digital Education after Covid-19. *Techlash*, *1*(1), 6-10.

Sidelinger, R. J., Bolen, D. M., Frisby, B. N., & McMullen, A. L. (2011). When instructors misbehave: An examination of student-to-student connectedness as a mediator in the college classroom. *Communication Education*, *60*, 340–361.

Sidelinger, R. J., Bolen, D. M., McMullen, A. L., & Nyeste, M. C. (2015). Academic and social integration in the basic communication course: Predictors of students' out-of-class communication and academic learning. *Communication Studies*, *66*(1), 63-84.

Strauss, A., & Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology. *Handbook of qualitative research*, *17*(1), 273-285.

Tinto, V. (1975). Drop out from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review*

*of Educational Research*, 45, 89–125.

## Bijlage 1

# Topic-list interviews scriptie (derde versie)

* Introductie interview en benoemen van anonimiteit en vrijblijvendheid

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Onderwerpen | (Mogelijke) vragen |
| Algemene info | Etnografische gegevens | * Wat is je leeftijd?
* Waar woon je?
 |
| Eerdere studie-ervaring | * Heb je hiervoor al een andere HBO of universitaire studie gedaan?
 |
| Keuze studie | Open dagen | * Hoe heb je de open dagen van de universiteiten ervaren? -> Waren deze online of nog fysiek?
* Wat heeft je overtuigd om CIW te gaan studeren?
* Vind je dat je de studie nu zoals je deze nu zelf ervaart overeenkomt met hoe deze werd omschreven bij de open dagen?
 |
| Matching | * Hoe was de matching afgelopen jaar georganiseerd?
* Was het voor jou duidelijk wat de matching inhield en hoe deze zou verlopen?
* Liep je problemen op door de grotendeels online communicatie?
 |
| Begin studie | Introductieweken | * Hoe zagen de introductieweken er dit jaar uit?
* Hoe heb je deze weken ervaren?
* Hoe actief heb je meegedaan aan de introductieperiode?
* Hoeveel contact heb je nog met de mensen die je tijdens deze periode hebt ontmoet?
 |
| Contact met studie | * Hoe duidelijk was het voor je hoe de introductie zou verlopen?
* Had je veel contact met je intro-mentoren?
* Hoe heb je het eerste contact met je tutor ervaren?
* Wat had er beter gekund aan de introductieperiode?
 |
| Online onderwijs | Eerste blok | * Hoe heb je het eerste blok van dit schooljaar ervaren?
* Heb je moeite gehad met het wennen aan de manier van lesgeven?
* Denk je dat het wennen aan de manier van lesgeven sneller had gegaan als je fysiek college had gehad?
* Kon je makkelijk overleggen met medestudenten over vakken?
 |
| Algemeen | * Heb je voor de COVID-19 pandemie al vaker online onderwijs gevolgd?
* Hoe ervaar je het online onderwijs in het algemeen?
* Merk je dat je wordt beperkt door online onderwijs?
* Wat vind je van de hoorcolleges online? Hoe worden deze gegeven?
* Wat vind je van de werkcolleges online? Hoe worden deze gegeven?
* Heb je via online platformen veel contact met medestudenten?
* Is het duidelijk wat je voor cursussen moet doen?
* Vind je het fijner als iedereen tijdens een college de camera aan heeft staan? of vind je het juist fijn om deze uit te laten?
* Wat vind je van de huidige toetsing?
 |
| Verbondenheid | Algemeen | * Vind je het online onderwijs mentaal zwaar vallen?
* Wat betekent het begrip sociale verbondenheid volgens jou?
* Ervaar je sociale verbondenheid met andere eerstejaars?
* Wat zijn kenmerken van sociale verbondenheid?
 |
| Medestudenten | Online contact | * Heb je veel contact met medestudenten?
* Heb je vrienden gemaakt op de studie? -> hoe heb je deze vrienden gemaakt?
* Heb je online al een keer iets georganiseerd met vrienden?
* Heb je een goed beeld van wie er allemaal nog meer eerstejaarsstudenten zijn?
* Moet je tijdens hoor- en werkcolleges veel samenwerken of verloopt alles heel individueel?
* Hoe verloopt het samenwerken online? Denk je dat curussen zich hier nog in kunnen verbeteren?
* Doen docenten veel moeite om je individueel te begeleiden? Kan je goed terecht bij docenten met eventuele vragen?
* Wat vind je van de hoeveelheid of vorm van feedback die docenten geven?
* Heb je het idee dat je genoeg persoonlijke aandacht krijgt?
 |
| Fysiek contact | * Heb je het gevoel dat je door online onderwijs bepaalde ervaringen mist als eerstejaarsstudent?
* Spreek je wel eens af met andere eerstejaarsstudenten?
* Heb je medestudenten vaker in het echt gezien?
* Zie je de eerstejaarsstudenten als een hechte groep?
* Mis je het fysieke onderwijs?
* Heb je het idee dat je dingen mist ten opzichte van studenten die deze cursus fysiek gevolgd hebben?
 |
| Studievereniging | Algemene bereikbaarheid | * Ben je lid van de studievereniging?
* Hoe ervaar je het contact met de studievereniging?
* Zit je bij een commissie?
* Zou je jezelf omschrijven als actief lid van de studievereniging?
* Vind je dat de studievereniging zich voldoende inzet voor eerstejaars?
 |
| Activiteiten  | * Ben je voldoende op de hoogte van alle activiteiten die de studievereniging organiseert?
* Heb je al deelgenomen aan activiteiten van de studievereniging?
* Wat vind je van de onlineactiviteiten die de studievereniging organiseert?
* Zou de studievereniging meer fysieke activiteiten moeten organiseren als dat volgens de maatregelen mogelijk is?
* Wat denk je dat de studievereniging nog zou kunnen verbeteren?
 |
| Opleidingscommissie | Verbeteringen online onderwijs | * Wat denk je dat nog verbeterd kan worden aan het online onderwijs zoals het nu kan worden gegeven?
* Denk je dat online onderwijs dezelfde ervaring van studeren zou kunnen geven als problemen binnen het online onderwijs verbeterd worden?
* Zou je nu zo snel mogelijk weer fysiek onderwijs willen of vind je het fijn zoals het nu gaat (als je rekening houdt met de COVID 19-pandemie)?
* Vind je docenten voldoende ervaren met platformen om online onderwijs te geven?
* Is het online onderwijs binnen de opleiding duidelijk geregeld? (verschillen cursussen heel erg van elkaar)
 |

* Sluiten met het bespreken van eventuele samenvattende punten en vragen of de participant nog iets aan het interview wil toevoegen.

## Bijlage 2

# *Informed Consent* formulier interviews

**Informatie over deelname aan**

**Scriptie-interviews over sociale verbondenheid in digitaal onderwijs**

**1. Inleiding**

U heeft aangegeven dat u bereid bent om deel te nemen aan een interview voor een scriptie-onderzoek binnen de studie Communicatie- en informatiewetenschappen (Universiteit Utrecht), uitgevoerd door Anne Schiphof. Dit document bevat alle informatie rondom uw deelname.

U kunt op ieder moment ervoor kiezen om niet langer deel te nemen aan dit onderzoek. U kunt bovendien aangeven wanneer u een vraag niet wil beantwoorden.

**2. Wat is de achtergrond en het doel van het onderzoek?**

Doel van dit onderzoek is om meer inzicht te krijgen in de ervaringen van eerstejaarsstudenten met digitaal onderwijs. Interviews worden binnen de studie Communicatie- en informatiewetenschappen afgenomen en doelen op ervaringen rondom sociale verbondenheid binnen de studie.

**3. Hoe wordt het onderzoek uitgevoerd?**

Dit is een kwalitatief onderzoek, waarbij gebruikgemaakt wordt van interviews.

**4. Wat wordt er van u verwacht?**

Het interview heeft een open karakter. Het staat u vrij om wanneer u wil van onderwerp te veranderen, het gesprek te beëindigen, of uw interview terug te trekken uit het onderzoek. Gemiddeld duurt een interview 30 minuten.

**5. Wat zijn mogelijke voor- en nadelen van deelname aan dit onderzoek?**

Deelnemen aan dit onderzoek levert geen direct voordeel op, los van enige tijd voor zelfreflectie.

Deelname heeft ook geen directe nadelen en u bent vrij om vragen niet te beantwoorden als u dit niet zou willen.

Het interview wordt opgenomen, waarna uw gegevens anoniem zullen worden getranscribeerd en verwerkt in de analyse. Namen zullen dus niet worden genoemd of eventueel veranderd.

**6. Vrijwillige deelname**

Uw deelname is op vrijwillige basis. Als u besluit niet deel te nemen aan het onderzoek, hoeft u niets te doen, noch een document te ondertekenen. U hoeft niet uit te leggen waarom u heeft besloten niet mee te doen aan het onderzoek. Als u besluit deel te nemen, kunt u altijd op dit besluit terugkomen en stoppen wanneer u wil – ook tijdens het interview.

**7. Wat gebeurt er met de verzamelde gegevens?**

Zowel de opname van het interview als de transcripten en coderingen zullen op een externe harde schijf worden bewaard, waar alleen de interviewer (Anne Schiphof) toegang tot zal hebben. Transcripten en coderingen kunnen (anoniem) worden gedeeld met een scriptiebegeleider, maar zullen niet verder worden verspreid. De analyse wordt uiteindelijk gedeeld met het bestuur van de studievereniging (SV Contact) en de opleidingscommissie van Communicatie- en informatiewetenschappen, maar wederom zult u hierbij anoniem blijven.

**8. Is er een vergoeding wanneer u besluit aan dit onderzoek mee te doen?**

Er is geen vergoeding.

**9. Meer informatie over dit onderzoek?**

Zou u graag meer willen weten over dit onderzoek? Neem dan alstublieft contact op met Anne Schiphof via a.s.m.schiphof@students.uu.nl .

|  |
| --- |
| Naam van participant: |
| Handtekening van participant: |

## Bijlage 3

# Selectieve codering (alle interviews)

Onderzoeksvraag: “Hoe ervaren eerstejaarsstudenten sociale verbondenheid in het digitale hoger onderwijs?”

## Thema’s voor analyse:

* “Nadelen van online onderwijs zijn logisch”

*“… natuurlijk wel jammer dat het [haar eerste jaar van deze studie] zo moet.” (participant 2)*

*“Ja ik vond het natuurlijk wel jammer dat ik niemand echt zag, maar ja ik vond het wel fijn dat er alsnog een goed alternatief was gevonden. Zo goed mogelijk.” (participant 2)*

*“[En hoe vond je die online activiteiten?] Ja op zich wel, het is natuurlijk naar…” (participant 3)*

*“ik denk dat het wel duidelijk is dat het online onderwijs niet ideaal is.” (participant 6)*

*“Ja, waarom zou je dat niet jammer vinden. Ja ik denk dat er weinig mensen zijn die het echt heel chill vinden, maar we moeten het er mee doen.” (participant 8)*

* Individueel studiegevoel als gevolg van online onderwijs

*“Ja eigenlijk wel- ik vind dat wel het leuke- je werkt toch- anders heb je toch heel erg het idee dat je het echt alleen doet.” (participant 1)*

*“Ja dat is een beetje lastig inderdaad om te beantwoorden maar het heeft voor- en nadelen denk ik om- online te zijn, maar als eerstejaars is het denk ik wel gewoon vervelend om niet te weten met wie je zit zeg maar.” (participant 1)*

*“Er is niemand die het voor je controleert, die zegt van goh, je bent er nooit of je vrienden die zeggen: waarom kom je nooit naar zo'n college? Je moet het wel echt voor jezelf doen.” (participant 2)*

*“het voelt een beetje aan een LOI.” (participant 3)*

*“ik vind het nu best wel saai en ik moet me dan echt ertoe zetten dan denk ik, effe motivatie en gewoon even gaan doen, want je zit toch maar heel de dag in je eentje op je kamertje, weet je wel en dan, heb ik ook het idee dat ik daar echt in beperkt word en wat ik al zei, die vragen stellen, dat ik dat soms wel lastig vindt en gewoon het contact met de docent.” (participant 6)*

*“ik ervaar online onderwijs niet per se als zwaarder, maar wel soms mentaal een beetje zwaarder, omdat het- ja, je moet wel, een soort van ja, hoe zeg je dat, gemotiveerd blijven. Daar heb ik wel moeite mee soms, dat ik denk: Oh niet weer, of dat het heel erg zo'n sleur wordt. Je moet er echt zelf voor zorgen dat niet in zo'n sleur terecht komt, dat je de hele dag in de boeke zit, of alleen nog maar achter je computer.” (participant 6)*

*“Ja, ik moest zeg maar vooral wennen aan die soort van discipline ofzo, want dat is met studeren natuurlijk sowieso een stuk meer dan op de middelbare school, maar dat wist ik wel, maar gewoon dat alles thuis is en dat ik echt zo thuis zat van: Oke, nu ben ik klaar met studeren en dan ga ik op diezelfde een laptop door Netflix kijken.” (participant 7)*

* + Niet mogelijk motivatie te putten uit gesprekken met medestudenten

*“ik merk wel echt dat uh- een heel deel motivatie gewoon weg valt, studiemotivatie valt weg, want door mensen te zien en uh- mensen die net zo geïnteresseerd zijn in- in het vak wat je dan hebt gekozen of in de richting die je hebt gekozen.” (participant 2)*

*“Ja, absoluut en en de connectie die je ontwikkelt voor je vak voor je richting die je gekozen hebt, wat je studeert. Dat gaat ook veel slomer nu vind ik.” (participant 2)*

*“Dat het in hetzelfde klaslokaal zijn gewoon met je klasgenoten. Dat voegt zoveel toe en ik, ik weet niet zo goed wat het dan is wat het toevoegt- misschien verbondenheid en dus inderdaad, die motivatie dat je ziet hoe andere mensen bezig zijn met de stof.” (participant 2)*

*“Je je dropt een beetje statements, maar ja, echt op elkaar reageren. Dat is toch wel lastig. Omdat het dan inderdaad al snel door elkaar gaat. Of de timing is gewoon verkeerd.” (participant 3)*

*“Oké stel, ik ergens niet heen kan, want ik ben ziek. Is er dan wel iemand anders in mijn ja, nu studie netwerk waarvan ik aantekening kan lenen? Dus je moet ook met een hele andere dingen rekening houden, je moet jezelf de hele tijd motiveren, omdat je niet in een groep zit.” (participant 4)*

*“je merkt wel gewoon dat als je gewoon in een fysiek werkcollege zou zitten om de twee weken, één weken of gewoon één keer in de week, dat ze dan ja... dat sparren en zo, dat mis ik wel gewoon. Dat je effe vraagt van heb jij dat nou ook zo? Ja, dat heb ik ook. Dat gaat gewoon lastiger op deze manier.” (participant 5)*

*“Ja, ik denk dat je het enige aspect dat je wel echt mist, is dat je met medestudenten het ook echt over de stof hebt. En dan komen er toch vaker nog onduidelijkheden naar boven of zo, die je dan vervolgens wel kan vragen. Nu ben je toch wel meer op jezelf ingesteld.” (participant 8)*

* + Gesprekken blijven centraal binnen grotere groep

*“Ik denk ook omdat je niet onderling gesprek kan voeren ofzo- zeg maar het is niet altijd een groot gesprek want je kan niet door elkaar gaan praten dan hoor je elkaar zeg maar niet… dus dat soort dingen dan leer je niet echt iemand heel goed kennen ofzo tenminste ik denk dat dat uh- dat je iemand het best leert kennen als je 1 op 1 een gesprek hebt zeg maar.” (participant 1)*

*“En je praat om en om en je doet gewoon die spelvragen, en het is niet dat je je even kunt afscheiden omdat je bijvoorbeeld een klik hebt met een persoon en even kunt kletsen ofzo tussendoor.” (participant 2)*

*“Het is natuurlijk anders, omdat je natuurlijk niet even makkelijk met elkaar kan sparren ofzo tijdens een opdracht, maar ik heb wel het idee dat gewoon: wat er is gepresenteerd is ook wel wat je krijgt” (participant 5)*

* + Het gemak van je camera uitlaten of zelfs afwezig zijn en de impact daarvan

*“Ik vind het zelf ook wel leuk om naar te kijken dat je meer het idee hebt dat je gewoon ook met andere mensen zit… maar ik laat ‘m ook wel eens uit als ik er geen zin in heb.” (participant 1)*

*“met die responsiecolleges heeft sowieso niemand z’n camera aan eigenlijk.” (participant 1)*

*“er zijn nu een paar lessen waar het normaler is om je camera uit te houden en ik merk gewoon dat als ik ook mijn camera uit heb, dat ik gewoon ga dagdromen of er echt niet bij ben en dan moet ik echt de vraag herhalen als er dan iets aan mij gevraagd wordt. En ja, als we met zn allen gewoon echt actief naar het beeldscherm zitten te kijken, en dan heb je ook het gevoel van oh ja, we doen met zn allen mee of zo ja.” (participant 2)*

*“ik had gewoon de hele avond niet zoiets van; oh ik vind het nodig om nu iets te zeggen en om dan weer meteen- weer je camera aan te hebben terwijl je niks zegt, dan zit je er gewoon zo.” (participant 2)*

*“Ja, zo zo voelt het wel. ehm en ik denk dat er ook een beetje bij zit van, 'Waarom zou je?', want je bent niet echt... uh- Volgens mij is er ook meer druk om iets te zeggen in een- in een live situatie. En hier is het zo van ja, niemand ziet wat ik aan het doen ben, dus ik houd m'n mond wel.” (participant 3)*

*“Dat is gewoon een beetje stom, en dan heb je zo'n groepsopdracht en dan moet je in zo'n sub-kanaal en dan zitten mensen met hun camera uit. Dan denk ik: ja, dan doe je niet echt mee, want dat is dan makkelijker? Ja, gewoon lekker makkelijk. Weet je wel van, dan doe ik wel gewoon m'n camera uit, dan hoef ik niet echt mee te doen.” (participant 6)*

* + Beeld van eerstejaars blijft beperkt tot werkgroep

*“ik ken m’n eigen werkgroep maar verder echt geen idee van wie er dan allemaal nog meer eerstejaars zijn.” (participant 1)*

*“Nee echt totaal niet dus uh- nee ik denk dat dat wel inderdaad ieder voor zich is per werkgroep.” (participant 1)*

*“ik merk nu ook omdat- we zitten steeds in dezelfde werkgroepen – dus je hebt, dan ik weet niet hoeveel eerstejaars maar je zit dan met 24 steeds in een werkgroep. En dan ken je echt een beetje die mensen... nu pas eigenlijk.” (participant 2)*

*“Maar ja, ik krijg wel een beter beeld een soort van, omdat je constant online zit en je weet: oh ik zie maar 12 mensen in de chat ofzo, 12 mensen in de vergadering, dan denk je soms dat er maar 12 mensen bij de opleiding zitten. Maar als je dan opeens ziet dat er bijvoorbeeld, weet ik veel, 100 zoveel mensen bij een activiteit zitten, of in een algemeen hoorcollege of iets, dan denk je ook wel echt van: oh ja, dat dat besef is dan wel heel anders.” (participant 5)*

*“eigenlijk bijna gewoon een normaal- een normale klas op de middelbare, zo voelt het een beetje.” (participant 5)*

* + Afstandelijkheid ten opzichte van de universiteit

*“Er is gewoon nul verbondenheid met de universiteit. Dat is gewoon een gebouw voor mij en ehm... dan delen ze dit allemaal en dan denk je 'oké, wat zijn we nou eigenlijk aan het doen?’” (participant 3)*

*“op de op de HU was de switch nog makkelijker. Als eerstejaars is het wel echt een beetje van 'wat ben ik aan het doen en waar hoor ik bij?'” (participant 3)*

*“Er is geen verbondenheid voor mij met de universiteit en bijvoorbeeld ook niet met SV Contact. Het zijn gewoon de namen die voorbijkomen op m'n Instagram feed en voor de rest is het niets.” (participant 3)*

*“het voelt iets toegankelijker iets meer, allemaal, iets meer van: Oh ja, ik doe een studie. Een soort initiativiteit of zo weet je? Ja. Niet per se dat ik met de mensen van mijn jaar of zo, daarmee in verbinding kom, want ik- ik ga niet naar die online activiteiten, maar ik voel me wel verbonden met het studentenleven en met de studie doordat.” (participant 4, over studievereniging)*

*“over het algemeen toch wel redelijk oppervlakkig is en qua verbondenheid- nou we hadden het er ook al over dat je aan het begin had je niet echt per se idee alsof je studeerde- dus dat je echt zoiets had van: oh ik studeer in Utrecht, ik studeer daar, ik zit niet, het is geen loi thuis weet je. Dus het is heel erg van- aan had ik echt wel dat ik dacht van- het moest echt mijn hoofd ernaartoe zetten: Ik doe een universitaire opleiding en het is eigenlijk in Utrecht en er zijn zoveel mensen in deze hele opleiding, we zijn niet met een klein schoolklasje van 30.” (participant 5)*

* Verschil tussen fysieke en online ontmoetingen, en de nasleep daarvan
	+ Online voelen gesprekken geforceerd en altijd studiegericht

*“als je in een- in zo’n aparte groep zit dan is het ook eigenlijk altijd voor een opdracht en dan moet je binnen een paar minuten klaar zijn en dan ga je weer terug zeg maar.” (participant 1)*

*“Dus in principe zou ik het wel willen maar komt het of niet uit of inderdaad dat ik dan denk… online heb ik het er niet voor over om dan…” (participant 1, over online activiteiten)*

*“ik denk dat ik dat eigenlijk al wel heel erg benadrukt heb, dat je gewoon- dat het gewoon écht heel jammer is dat je mensen niet kunt ontmoeten. En uh- dat het allemaal een beetje oppervlakkig blijft.” (participant 1)*

*“Ja dat vond ik wel gezellig. Maar… het is toch echt anders. Je leert niet echt mensen kennen ofzo. Dat niet.” (participant 2, over online activiteiten)*

*“Het is dan niet dat we zeggen zullen we even voor de gezelligheid kletsen in een vergadering, dat heb je nog wel met appjes – en sommige snap ik dan ook – en stuur je een instagram-meme dat soort dingen... maar we gaan niet een vergadering starten.” (participant 2)*

*“Het is niet dat we nu vrienden zijn, maar dat is wel een redelijk productieve- productief contact. Het gaat wel voornamelijk over school.” (participant 3)*

*“[over online onderwijs] Ehm sociaal is het zeg maar, je kan- beperkend dat is eigenlijk een te klein woord... je wordt gewoon gestopt voordat je er aan kan beginnen.” (participant 3)*

*“het blijft toch een beetje oppervlakkig ofzo op deze manier. Je zit ook wel weer aan tijd verbonden en dan, ja, bijvoorbeeld tijdens een werkcollege als je even in een breakout-room zit en je hebt je opdracht bijvoorbeeld al af, ja dan ga je ook effetjes praten over van: joh hoe is het nou met jou en wat ben jij nu aan het doen. Dus die praatjes zijn er wel, maar het is allemaal zo weinig. En als het er dan is, is het oppervlakkig en veel schoolgerelateerd.” (participant 5)*

*“Ja en ja, dat is natuurlijk dat soort- die verbondenheid en af en toe wel met de werkcolleges- maar ja, daar kun je gewoon niks aan doen, omdat het dan online is, dat je- ja, daar zit gewoon vertraging in, weet je wel, als je bijvoorbeeld een debat wil voeren of zo. Goede interacties heb je alleen bij fysieke colleges naar mijn mening.” (participant 5)*

*“Ja, en gewoon de manier van interacteren met elkaar. Met de werkcolleges bijvoorbeeld, dat het gewoon gewoon echt stroever loopt.” (participant 5)*

*“Ja maar- ik heb niet echt, ja, ik zou het nog niet echt vrienden noemen, maar dat is meer omdat- ja weet je, je ziet ze niet in het echt, dus dat is gewoon zo anders.” (participant 7)*

*“je hebt ook wel eens van die docenten die dan zeggen van: Ja, je kan dan in de pauze bij elkaar gaan zitten in een soort sub kanaal en dat werkt gewoon niet echt, heb ik het idee, want ik denk niet echt dat mensen lekker met elkaar gaan kletsen, want het komt gewoon veel moeilijker los online.” (participant 7)*

*“de tijd die je samen krijgt, dat is even in zon in zo'n subgroep weet je, waarbij je dan klaar bent met de opdrachten en nog effe snel gaat kletsen, dat ik denk: ja, ik weet niet, ik ga ook niet echt tegen iemand zeggen: zullen we even zoomen ofzo dat, ja, dat zit er bij mij gewoon nog niet zo in.” (participant 7)*

*“Ja, dat denk ik, dat je gewoon zo bewust bent van je omgeving, dat je niet heel snel zo maar een onderwerp je te binnen zal schieten van: Ja we gaan het nu hier over hebben... want ja, dat denk ik.” (participant 7)*

* + Iemand is meer dan wat je via een webcam kan zien/aannemen

*“online kwam ze wel op een bepaalde manier over, wel lief en zo, maar toch in het echt was ze ook wel lief en leuk persoon, maar wel echt heel anders, dat je ineens denkt wow… een heel groot uh- deel meer ofzo zit er dan opeens achter zo’n persoon.” (participant 2)*

*“Dat vond ik wel heel fijn, om toch even een echte indruk te krijgen van mensen, dat is toch anders.” (participant 2)*

*“je je bouwt gewoon geen echte band op met je je studiegenoten. Dat gebeurt gewoon niet.” (participant 3)*

*“En de mensen uit mn werkgroep, ja, die ken ik: Hoe ze doen in de werkgroep. Maar die ken ik dus niet persoonlijk en de mensen met wie ik persoonlijk van de studie omga die ken ik dus wel persoonlijk, maar niet hoe ze doen in de werkgroep.” (participant 4)*

*“Maar voor de rest waren dr in de introductieweek wel twee activiteiten en dat was dan online dus een bingo borrel of zo en ja, nog zo een activiteit, maar ik had niet echt het idee- ja, het is toch, het is toch echt anders, omdat het online is. Iedereen was een beetje zo van afwachtend en een beetje awkward af en toe, zo van: Wanneer gaat iemand wat zeggen en dan praat je door elkaar heen omdat de verbinding dan niet goed was. Dus je kon niet goed aanvoelen van: wie ben jij of wat voor karakter heb je? Dus dat vond ik een beetje lastig, terwijl het in het echt wel veel leuker zou zijn dan heb je meer- sneller die klik denk ik met mensen, dus dat vond ik wel tegengevallen.” (participant 6)*

*“Dan kom je er niet meer achter dan heb je niet met nieuwe mensen zo van: Oh ja, dit doen wij allebei. Dus ik vind dat wel een hele tekortkoming aan online onderwijs.” (participant 7)*

*“Ja, ik denk dat het wel- wel anders is, omdat je- Ja, je ziet natuurlijk ook niet hoe iemand staat ofzo, zeg maar, want je ziet best wel- als je iemand ziet best wel meteen wat- wat diegene uitstraalt ofzo, of iemand zelfverzekerd staat of niet.” (participant 8)*

* + Verkeerde vooroordelen

*“Ja, ja, gewoon non verbale communicatie en- want dat is toch wat je ziet als je elkaar fysiek ziet, dat je iets meer kan aanvoelen aan iemand van: Oh jij zit een beetje zo in elkaar. Dat kan gewoon niet via een scherm, dan zie je alleen iemands hoofd, dan heb je heel- tenminste ik denk best wel snel allerlei dingen van: Ben jij misschien een beetje zo iemand of terwijl je op die sport zit, en je gaat toch een beetje een beeld vormen bij iemand terwijl je dat helemaal niet kan eigenlijk vanuit een scherm.” (participant 6)*

*“laatst heb ik ook afgesproken met iemand en dan zie je die eigenlijk voor het eerst in het echt, maar dat is zo gek omdat je diegene eigenlijk wel al heel goed kent via teams en via WhatsApp enzo.” (participant 8)*

*“uiteindelijk is het wel- ik denk voornamelijk de eerste indruk, want uiteindelijk leer je iemand wel kennen. Maar je hebt altijd toch een vooroordeel over bepaalde mensen en soms hebben mensen gewoon een ander beeld van jou.” (participant 8)*

* + Online is te doen als mensen elkaar al keer fysiek hebben ontmoet

*“je zou misschien met \*noemt naam\* bijvoorbeeld beginnende vriendschap, maar ik heb met hem nu een keertje in het echt, niet- niet schoolachtig afgesproken dus dat is het.” (participant 3)*

*“Die ik al een paar gewoon- zeg maar buiten school heb afgesproken, en ik merkte wel nadat ik met hun had afgesproken dat in de werkcolleges, dat je elkaar dan gewoon online ziet dat de sfeer dan heel anders in zo'n groep. Dus ik denk wel dat dat echt uitmaakt.” (participant 6)*

*“Maar nadat we elkaar hadden gezien- een paar keer fysiek en toen online gingen merkte je dat dat ook wel kon online, maar dat kon niet voordat we elkaar fysiek hadden gezien. Dus het was wel echt dat je elkaar even gezien moet hebben en weet van: Oh, dat ben, jij bent zo... en ja je bent leuk of zo ja, het is toch anders.” (participant 6)*

*“Omdat je dan ook elkaar... Ja, dan heb je natuurlijk ook gewoon- het is alleen maar een raakvlak met dat je elkaar één keer hebt gezien. Maar dat is dan blijkbaar wel genoeg om sommige dingen wel tegen elkaar te zeggen.” (participant 7)*

* + Fysiek afspreken krijgt altijd voorkeur

*“Die keren dat we iets gingen doen hadden we dan wel gewoon fysiek afgesproken bij uh- iemand die in Utrecht woont, dus ja- dat is dan online niet echt nodig ofzo.” (participant 1)*

*“Het is gewoon niet echt heel leuk en je leert elkaar ook niet echt kennen, maar uhm de edge is er wel een beetje van af. Als je elkaar op zo'n spelachtige manier hebt gezien, dan ben je wel net wat comfortabeler in een teams-meeting met je werkgroep, bijvoorbeeld.” (participant 3)*

*“ja, ik zit al de hele dag achter deze computer met teams dingen te doen. Ik wil in mn vrije tijd niet nog meer dat doen.” (participant 3)*

*“Bij gebrek aan beter zou ik misschien wel bij die online dingen zijn. Alleen als ik moet kiezen, dan ga ik gewoon altijd voor fysiek. Dat betekent niet dat het echt gewoon niet leuk is, maar niet leuk genoeg voor mij.” (participant 3)*

*“Dus ja, dat was maar een klein groepje, maar dat vond ik in ieder geval wel heel erg leuk en dat hielp me wel echt met ja- meer contact hebben met die mensen die er waren, omdat het toch gewoon anders is als je iemand in het echt even hebt gezien, dan is het meteen- een klik op beeld is heel anders, omdat je elkaar alleen maar van een beeldscherm kent.” (participant 6)*

*“Nou, ik denk dat het- fysiek is natuurlijk gewoon- ja, gewoon leuker, omdat je dan ook anders met elkaar kan lachen of zo. Want ja- je hebt natuurlijk ook dan gewoon je je gebaren en zo wat je erbij neemt. Dat is toch anders op, op mijn scherm dus, en daardoor kun je ook weer andere soort dingen communiceren met elkaar.” (participant 6)*

*“Nee, ik denk dat dat het nooit helemaal ja- zal overtreffen of gelijkwaardig zou zijn. Ja, je hebt gewoon de spontaniteit en interactie is toch gewoon echt anders.” (participant 6)*

Als tegenstellend voorbeeld hier nog de activiteiten van SV Contact omschrijven en hoe die wel bijdroegen aan de verbondenheid

* Invloed van een geringe verbondenheid op de leeromgeving
	+ Samenwerkingen verlopen stroef

*“ik heb het idee dat de de workload in de werkcolleges best wel ongelijk is. Normaal zit je gewoon om één laptop heen en nu- nu is het toch van oké, wie maakt de powerpoint? En dan ja- is diegene eigenlijk het meest op de hoogte van wat er gebeurt. Het is net wat meer uit balans.” (participant 3)*

*“Maar tegelijkertijd is het wel met bepaalde opdrachten dat- ja, dat het wel lastiger is online merk ik, want als iemand echt naast me zit, dan weet ik, die is beschikbaar en nu kan ik sturen van: joh, wanneer gaan we nou wat inleveren? En niemand reageert drie dagen. Dus dat- dat is gewoon wel, dat vind ik wel echt lastiger aan dus werkgroepen en opdrachten.” (participant 4)*

*“Als één iemand gewoon besluit om geen reet te doen, om het maar even zo plat te zeggen, dan ben je gewoon de sjaak. Je kan heel weinig zeggen van: ja, ga het dan maar doen, weet je, je moet, je moet iets inleveren, je moet iets maken en je moet ook vervolgens in de les ook wat doen met je opdracht of de taak die je hebt gekregen. En als iedereen gewoon zou zeggen van: ik doe m'n camera uit, ik zeg niks, dan werkt het gewoon niet. Dat is wel zo'n besefmomentje zo van als niet iedereen zn best doet, of als er echt mensen tussenzitten die echt denken van nou, ik heb er gewoon geen zin in, ik ik, ik rijd je wel mee met anderen, dan wordt het wel echt moeilijk.” (participant 5)*

*“Maar ja, ik denk dat controle van hoe doet iedereen het en hoe zit- Ja, hoe is iedereen er nu echt aan het werk? Dat is natuurlijk heel anders dan als je bij een aantal studenten met elkaar in een kamer zit en gaat kijken hoe gaan ze die opdracht aanpak? En dan kun je zo zien: die doet dit en die doet dat. Ik denk dat je nu misschien wel wat meer meelifters hebt, om maar even zo te zeggen.” (participant 5)*

*“Mmm ja, ik had ja- ik vind de werkcolleges de docenten wel goed georganiseerd, maar ik had- aan het begin vond ik het wel lastig, omdat dan moest je naar zo'n sub-kanaal, en dan niemand die nam echt initiatief of zo. En dan zat ik daar een beetje zo van: Ja, jongens, moeten we niet wat gaan doen of zo? Maar iedereen was dan een beetje te bang of voelde zich een beetje ongemakkelijk erbij. Dat vind ik wel lastig, terwijl- ik denk dat dat in het echt wel anders is, omdat je dan gewoon naast elkaar zit, dat mensen dan misschien iets meer uit zichzelf iets doen.” (participant 6)*

*“Dat was dan echt wel- ja dat dan de hele tijd gewoon niemand iets zei of ja, weet je... hoe maak je het aan iemand duidelijk dat je het irritant vindt dat iemand zn deadlines niet nakomt op internet? Dat is gewoon echt wel anders. Dus dan vond ik het- als het zeg maar soepel gaat, dan vind ik het prima. Maar als het moeilijk gaat, vind ik het wel lastiger dan in het echt.” (participant 7)*

*“fysiek is natuurlijk wel fijner, want dan kun je ook zien wie wat wil gaan zeggen enzo, dat is nu echt heel moeilijk om te zien. Dus je praat vaak door elkaar heen enzo, maar op zich met zo'n gedeelde bestandjes en zo is het best prima om dat te doen. Je merkt wel vaak dat het wel iets meer push nodig heeft voordat iemand iets gaat doen of zeggen, weet je wel, want online is er toch iets minder ongemakkelijk als je allemaal stil bent, dan dat je zo met z'n allen rond de tafel zit en niemand zegt wat.” (participant 8)*

* + Hogere druk om vragen te stellen

*“ik ging wel wat meer zelf op onderzoek uit, iets wat je normaal eventjes zou vragen aan degene die naast je zit, dat stuur je wat minder snel via Whatsapp.” (participant 3)*

*“ik had hun natuurlijk al wel vaker gezien in de werkgroepen, waardoor je met hun iets intensiever contact had, vond ik het eigenlijk fijner om bepaalde vragen die misschien ikzelf stommer vond, of nouja ik weet niet hoe ik dat moet beschrijven... Maar die vroeg ik dan liever aan mensen die niet in de werkgroep zaten.” (participant 4)*

*“Alles moet daar gewoon best wel efficiënt gaan, dus het gaat heel erg over: Heb je nog een vraag nou ja daarvoor is het dus belangrijk dat je alles hebt doorgenomen. Dat je zelf heb nagedacht: heb ik nog vragen?, terwijl eigenlijk over bijvoorbeeld zo'n APA of hoe je dus moet omgaan met toetsen als je iets lastig vindt, dat opper je ook minder snel als je weet dat er zoveel mensen meekijken. Je wilt ook niet echt de tijd van andere mensen verdoen ofzo.” (participant 4)*

*“Ik denk wel dat het online- dat mensen- ook omdat er heel veel mensen niet reageren in die groep en dat er maar telkens een paar zijn en maakt mij niet heel veel uit als iemand bijvoorbeeld een domme vraag stelt. Maar ik denk dat heel veel mensen hun mond dicht houden en ik hoor bijvoorbeeld van vriendinnetjes die eigenlijk nooit iets in die groep zetten wel, van Oh my god, kijk wat er allemaal in die groep gebeurt en zij reageren daar niet op. Dus het lijkt misschien alsof iedereen heel goed en steady bezig is, maar dat er veel meer angsten onderliggend zijn, die docent bijvoorbeeld niet zien.” (participant 4)*

*“Ja, ik had wel uhm- hoe zeg je dat- moeite met gewoon vragen stellen aan docenten. In de online klassen, dus via teams, omdat je dan met best wel een grote groep zit en als je een vraag hebt duurt het vaak best wel lang voordat je misschien dat kan vragen, bijvoorbeeld tijdens een hoorcollege hadden we wel vaak van die kennisclips die werden opgenomen.” (participant 6)*

*“Het is vooral- vooral gezamenlijk en heel vaak heb je ook niet echt een één op één moment met een docent, wat je wel na een college kan hebben dat je even naar de docent toegaat en nu moet je diegene echt mailen om een daadwerkelijke afspraak te maken, terwijl dat dan voelt alsof het een heel groot ding is, terwijl het misschien gewoon even een klein dingetje is wat je, weet ik veel, niet prettig vond in de les ofzo wat je even kwijt wil. Maar dat is dan een veel grotere drempel die je dan over moet.” (participant 6)*

Uitspraken van participanten over sociale vebondenheid:

*“In hele hele kleine mate, er zijn wel een aantal mensen waarmee je kunt- waarmee je dat een beetje hebt. Dat je bijvoorbeeld tijdens een werkcollege ook op snap zit met elkaar en een beetje te lullen, of dat er iets- iets geks gebeurt en dat je daar dan op comment. En het is ook al wel gebeurt dat ehm, dat je gewoon met zn allen ongelooflijk melig zo'n meeting zit te doen en eigenlijk gewoon een beetje de les aan het verstoren bent en dat je gewoon je camera moet uitzetten omdat je elkaar gewoon een beetje gek aan het maken bent, en dan denk je, oké, dat is een beetje dat niveau van studiegenoten, die studiegenoten-interactie die je zoekt. Maar dat is heel sporadisch en dat is echt maar met met een paar mensen.” (participant 3)*

*“Dat is voor mij denk ik- want ik voel me ook verbonden met iemand van de studie aan wie ik een vraag kan stellen, terwijl ik niet echt bevriend met die persoon ben en dat ehm... Ja, ik denk meer een soort van de mogelijkheden en beschikbaarheid van mensen die eventueel je ergens bij zouden kunnen helpen. Nu denk ik: het is voldoende, omdat ik er zelf dus echt wel iets voor heb gedaan.” (participant 4)*

*“Maar ja, dan denk je wel van oké, als als je maar iets fysiek had gehad, dan denk je toch dat dat ja, ik denk toch dat dat echt wel mee had geholpen met die verbondenheid. Dat je denkt van: Oh ja, ik zit ook verbondenheid met elkaar, maar ook met de universiteit, van: Ik doe echt een universitaire opleiding en ben student.” (participant 5)*

*“Ik denk dat je sowieso als je meedoet aan een activiteit dat je uit jezelf wel gewoon echt initiatief neemt en ook echt laat zien van: ja, ik wil wel gewoon echt contact leggen met andere mensen en alles uit je studie halen, maar ook bijvoorbeeld van die dingen met docenten, dat als jij tijdens een werkgroep ook echt meedoet dan- en dan reageren andere studenten ook weer op jou, waardoor je wel een beetje- ja, iets meer contact kan krijgen met elkaar. Dus ik denk dat het heel erg aan jezelf ligt, wat je doet… alleen kost dat nu wel iets meer energie.” (participant 6)*

*“Sociale verbondenheid is- ik denk gewoon echt het gevoel dat je het echt een beetje samen doet, zeg maar dat je gewoon... dat is dus ook voor de studie, dus dat je zeg maar studie gerelateerd, dat, maar dat je daarbuiten ook dingen hebt die je verbinden buiten je studie.” (participant 7)*

*“De sociale verbondenheid in het algemeen is wel, ja, wel minder, denk ik online dan fysiek, want je kent natuurlijk niemand. Ook met docenten, ofzo dat... ik weet niet.” (participant 8)*