



**De waarde van GenAI
hangt niet af van het
middel zelf, maar van de
manier waarop
studenten het inzetten.**

Tussen tool en taboe, deel 2: docentenperspectief

■ Cune A. M. van Asselt¹

C. A. M. van Asselt MSc is docent maatschappijleer en maatschappijwetenschappen in opleiding.
Email: cunevanasselt@gmail.com

■ Bente Cerpentier

B. Cerpentier MSc is Customer Insights Specialist bij Intouch365. Email: bentecerpentier@gmail.com

■ Paul E. Ketelaar

Dr. P.E. Ketelaar is universitair docent Communicatiewetenschap bij de Faculteit der Sociale Wetenschappen en het Behavioural Science Institute (BSI) van de Radboud Universiteit. E-mail: paul.ketelaar@ru.nl

De populariteit van GenAI gebruik onder studenten in het hoger onderwijs gaat gepaard met bezorgdheid bij docenten en beleidsmedewerkers van onderwijsinstellingen. Gebruik van GenAI leidt volgens hen bij studenten tot cognitieve ‘uitbesteding’ van schrijf- en denkvaardigheden, waarbij analytisch denken wordt overgelaten aan de tool ten koste van kritische denkvaardigheden en diepgaand leren (Abubakar et al., 2025; Li et al., 2026). Daarnaast produceren GenAI-systemen volgens wetenschappers (Crompton & Burke, 2024) regelmatig plausibel klinkende maar feitelijk onjuiste informatie, waaronder gefabriceerde bronnen, wat de academische integriteit en kennisvorming van studenten ondermijnt. Dit roept de vraag op hoe docenten in het hoger onderwijs kunnen waarborgen dat GenAI het leerproces ondersteunt in plaats van ondermijnt.

Als schakelfiguren tussen beleid en praktijk zijn docenten verantwoordelijk voor de begeleiding, beoordeling en vorming van studenten (Badley & Habeshaw, 1991). Zij moeten institutioneel beleid vertalen naar hun onderwijspraktijk (Chan & Tsi, 2023), terwijl zij zelf nog onzekerheid ervaren over de kansen en risico's van GenAI (Cabellos et al., 2024). Hun perspectief is waardevol voor een goed geïnformeerd GenAI beleid, aangezien docenten zowel zicht hebben op het gedrag en de beleving van studenten als een verantwoordelijkheid dragen voor hun academische en persoonlijke ontwikkeling. Daarmee is het van belang inzicht te krijgen in hoe docenten zelf betekenis geven aan deze

technologie binnen het onderwijs en academische integriteit.

Bestaand onderzoek naar GenAI in het hoger onderwijs richt zich vooral op de houding van docenten ten opzichte van GenAI, maar biedt weinig inzicht in de achterliggende motieven (Ghimire et al., 2024; Kaplan-Rakowski et al., 2023; Tillmanns et al., 2025). Bovendien blijven docenten die terughoudend of sceptisch zijn ten opzichte van GenAI gebruik door studenten vaak buiten beschouwing in wetenschappelijk onderzoek (Van Wyk, 2024; Ayyoub et al., 2025). Kwalitatief onderzoek bij docenten met uiteenlopende visies is daarom nodig om beter

te begrijpen hoe en waarom zij verschillend omgaan met GenAI in hun onderwijs.

Deze studie beoogt aan de hand van dertien semigestructureerde interviews te verkennen hoe docenten in het Nederlandse hoger onderwijs het gebruik van GenAI door studenten ervaren, evalueren en erop reageren.

Theoretische kaders

Technologische Acceptatie

Het Technology Acceptance Model (TAM) biedt een fundamenteel begrip van hoe individuen nieuwe technologieën evalueren en adopteren op basis van hun waargenomen bruikbaarheid en waargenomen gebruiksvriendelijkheid (Davis, 1989). Dit is met name relevant voor het begrijpen of het gebruik van GenAI door studenten volgens hen de leerresultaten van studenten ondersteunt of juist belemmert.

Daarnaast benadrukken Duah et al. (2024) dat ook emotionele en ethische overwegingen een rol spelen in hoe docenten met GenAI omgaan. Voor docenten kan dit betekenen dat hun acceptatie van GenAI niet alleen wordt beïnvloed door persoonlijke evaluaties van de effectiviteit ervan, maar ook door de ondersteuning die zij ontvangen van instellingen en de houdingen van collega's.

Motivaties van docenten om GenAI wel of niet te accepteren in het onderwijs

Naast technologische acceptatiefactoren beïnvloeden ook de motivaties van docenten hoe zij het gebruik van GenAI door studenten ervaren. De Uses and Gratifications-theorie (Katz et al., 1973) stelt dat individuen technologie doelbewust gebruiken om specifieke behoeften te vervullen. Voor docenten zijn met name utilitaire functies en technologische en maatschappelijke zorgen relevant (Lin & Ng, 2024). Door te onderzoeken wat docenten denken dat GenAI studenten wel of niet biedt, kunnen we beter begrijpen hoe zij de motieven en leerstrategieën van studenten interpreteren.

De motivaties van docenten ten opzichte van GenAI kunnen geordend worden in drie typen overwegingen. Vanuit utilitair perspectief kan GenAI het leerproces ondersteunen door kritisch denken te stimuleren en de toegankelijkheid van onderwijs te vergroten (Bobula, 2024; Hemsley et al., 2023), maar tegelijkertijd waarschuwen critici voor oppervlakkig leren en risico's voor academische integriteit (Moya et al., 2024; Plata et al., 2023). Technologische zorgen betreffen onder meer onduidelijkheid over het gebruik van persoonlijke gegevens en het ontbreken van herleidbaarheid van gebruikte bronnen (Kim et al., 2024; Elliott, 2020). Maatschappelijke zorgen richten zich op de ecologische voetafdruk van GenAI en het versterken van desinformatie en stereotypen (Berthelot et al., 2024; Rudolph et al., 2025).

Structuratietheorie

Naast individuele overwegingen beïnvloeden ook bredere institutionele structuren de houding van docenten. Vanuit Giddens' structuratietheorie (1984) kan worden begrepen dat beleidskaders het handelen van docenten vormgeven, maar dat docenten door hun onderwijsvisie ook zelf bijdragen aan het wel of niet integreren van GenAI in hun onderwijs. De theorie slaat hiermee een brug tussen de individuele TAM- en U&G-motivaties en de institutionele context: docenten reageren niet alleen op structuren, maar vormen deze ook actief door hun dagelijkse onderwijskeuzes en contact met medecollega's en studenten.

Onderzoeksvragen

De centrale onderzoeksvraag luidt: "Hoe ervaren en interpreteren docenten in het hoger onderwijs het gebruik van GenAI door studenten in relatie tot hun leerproces?" Om deze centrale vraag te beantwoorden, zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

1. Hoe ervaren docenten het gebruik van GenAI door studenten?
2. Welke kansen en risico's identificeren

docenten bij de integratie van GenAI in het onderwijs?

3. Welke opvattingen hebben docenten over wenselijk beleid met betrekking tot het gebruik van GenAI in het hoger onderwijs?

Methode

Voor dit onderzoek zijn dertien semigestructureerde interviews afgenomen met docenten Communicatiewetenschap van de Radboud Universiteit en Tilburg University (zie tabel 1). Door middel van een doelgerichte steekproef-trekking zijn docenten met uiteenlopende visies op GenAI geselecteerd om een zo compleet mogelijk beeld te krijgen. De interviews waren

gestructureerd rond de thema's: eigen gebruik van GenAI, ervaringen met GenAI-gebruik door studenten, kansen en risico's van GenAI in het onderwijs, academische integriteit en visie op beleid. De interviews duurden ongeveer een uur en vonden plaats op de campussen in Nijmegen en Tilburg; twee interviews werden online afgenomen. Na afloop zijn de interviews getranscribeerd, geanonimiseerd en geanalyseerd in MAXQDA op basis van de thematische analyse van Braun en Clarke (2013). De validiteit is gewaarborgd door member checks tijdens de interviews, triangulatie via verschillende bevragingstechnieken en peer debriefing tijdens bijeenkomsten.

Tabel 1. Geïnterviewden inclusief hun gender, functie en onderwijsinstelling

Geïnterviewde	Gender	Functie	Onderwijsinstelling
R1	Man	Universitair docent	Tilburg University
R2	Vrouw	Universitair docent	Radboud Universiteit
R3	Vrouw	Opleidingsdirecteur en universitair hoofddocent	Tilburg University
R4	Man	Universitair docent (in traject naar hoofddocent)	Tilburg University
R5	Man	Universitair hoofddocent	Radboud Universiteit
R6	Man	Universitair docent	Radboud Universiteit
R7	Man	Universitair docent	Radboud Universiteit
R8	Man	Universitair docent	Tilburg University
R9	Man	Universitair docent	Radboud Universiteit
R10	Man	Universitair docent	Radboud Universiteit
R11	Vrouw	Universitair hoofddocent	Radboud Universiteit
R12	Man	Universitair docent	Tilburg University
R13	Vrouw	Universitair docent	Radboud Universiteit

Resultaten

De thematische analyse van dertien interviews met universitaire docenten laat zien dat hun perspectieven op het gebruik van GenAI door studenten tijdens het leerproces worden gevormd door vier onderling samenhangende dimensies: *institutionele kaders, professionele waarden, individuele waarden en de docent-studentrelatie*.

Institutionele kaders

Docenten ervaren het huidige beleid over GenAI als onduidelijk en inconsistent. "Het beleid is nu te vaag. *Niemand begrijpt het echt, behalve de mensen die er diep in zitten.*" (respondent 11). Dit gebrek aan duidelijkheid creëert onzekerheid voor zowel docenten als studenten over wat wel en niet is toegestaan. Bovendien geven zij aan weinig begeleid te worden vanuit de onderwijsinstelling bij de omgang met GenAI in hun cursussen.

Binnen opleidingen blijkt GenAI ook een gevoelig en soms polariserend onderwerp te zijn. Collega's verschillen in hun opvattingen over wat 'verantwoord gebruik' inhoudt en of zoiets überhaupt bestaat. Hierbij tekenen zich duidelijke organisatorische risico's af (zoals onderlinge verdeeldheid en kwaliteitsverlies) tegenover de kans om als opleiding gezamenlijk nieuwe standaarden voor AI-geletterdheid te definiëren. Ondanks verschillen in mening delen docenten een sterke behoefte aan duidelijke en gedeelde richtlijnen voor GenAI-gebruik door studenten.

Professionele waarden

De opvattingen van docenten over GenAI zijn nauw verbonden met hun professionele waarden en hun visie op waardevol hoger onderwijs. Uit de gesprekken kwamen vier centrale doelen naar voren die docenten nastreven bij het opleiden van studenten tot kritische academici: *het ontwikkelen van academisch denken, het bevorderen van tolerantie voor onzekerheid, het cultiveren van kritisch burgerschap en het voorbereiden van studenten op*

de arbeidsmarkt. Deze doelen bepalen hoe docenten de kansen en risico's van GenAI afwegen.

Vooral rond het bevorderen van tolerantie voor onzekerheid zien docenten een risico in het uitbesteden van het denkproces en dat studenten juist leren van de fouten die ze maken. Zoals een docent het verwoordde: *"De mogelijkheid om dingen uit te proberen. De mogelijkheid om iets niet te weten, maar het toch te proberen, te falen en ervan te leren. Want veel dingen die je leert, kunnen echt alleen geleerd worden door eerst niet te weten hoe je ze moet doen."* (respondent 11). Docenten benadrukken het belang van ruimte voor experimenteren, falen en reflectie en vrezen dat GenAI dit proces kan ondermijnen wanneer studenten het inzetten om inspanning te vermijden.

Tegelijkertijd zien diezelfde docenten ook mogelijkheden. GenAI kan de toegankelijkheid van informatie vergroten en het denken juist stimuleren. Zoals een docent opmerkte: *"Een voordeel is bijvoorbeeld dat je bij het voorbereiden op een tentamen in principe de mogelijkheid hebt om onbeperkt te oefenen. (...) Er is altijd iemand die je gezelschap houdt, en die ook met je mee kan denken."* (respondent 1). De waarde van GenAI hangt voor hen niet af van het middel zelf, maar van de manier waarop studenten het inzetten.

Naast deze inhoudelijke afwegingen voelen docenten zich verantwoordelijk om studenten voor te bereiden op een arbeidsmarkt die voortdurend verandert. Die verantwoordelijkheid strekt zich ook uit tot kennisdeling over GenAI zelf. Of zij het gebruik nu aanmoedigen, tolereren of ontmoedigen, docenten kaderen hun positie altijd in relatie tot kernwaarden als academische integriteit, kritisch denken en professionele vorming. Hun houding tegenover GenAI weerspiegelt daarmee bredere overtuigingen over wat onderwijs wezenlijk beoogt.

Individuele waarden

Naast professionele overwegingen beïnvloeden ook persoonlijke waarden en ethische overtuigingen de houding van docenten. Verschillende deelnemers brachten bredere maatschappelijke zorgen naar voren, zoals de ecologische voetafdruk van GenAI, het gebrek aan transparantie in datagebruik en het risico op het versterken van ongelijkheid. Naast brede ethische en maatschappelijke overwegingen wijst een docent op het risico dat GenAI niet als vanzelfsprekend als een gelijkmaker binnen het onderwijs fungeert. Hoewel studenten op hun eigen niveau baat kunnen hebben bij het gebruik van GenAI-tools, blijkt uit de onderwijspraktijk dat de mate van profijt verschilt. Studenten die goed kunnen schrijven, blijken namelijk beter in staat om doordachte en effectieve prompts te formuleren. Bovendien kunnen zij de gegenereerde output en feedback beter op waarde schatten en verwerken in hun werk. Hierdoor halen studenten met betere taalvaardigheid mogelijk nog meer profijt uit de technologie dan studenten met mindere taalvaardigheid. Terwijl juist die laatste groep de ondersteuning het hardst nodig heeft. Een docent illustreerde deze kloof met een voorbeeld uit een pilotstudie naar AI-ondersteund schrijven in een cursus: *"De uitkomst van die pilot was enigszins zorgwekkend. (...) Wat zij vond was in wezen een soort 'the rich get richer'-effect: de studenten die al sterkere teksten hadden geschreven, produceerden over het algemeen betere prompts en waren beter in staat om met de gegenereerde feedback te werken. Maar idealiter zou je natuurlijk willen dat het als een gelijkmaker functioneert. (...) het is zorgwekkend dat de zwakkere schrijvers er eigenlijk minder van profiteerden."* (respondent 3)

Voor sommige docenten waren hun ethische overtuigingen bepalend in het innemen van een kritischer of restrictiever standpunt ten opzichte van GenAI-gebruik. Sommigen koppelen hun standpunt ook aan een gevoel van persoonlijke verantwoordelijkheid in het

vormgeven van ethisch bewustzijn bij studenten. Anderen hechten minder gewicht aan macro-ethische zorgen en richten zich meer op de directe didactische voor- en nadelen van GenAI-gebruik door studenten. Deze uiteenlopende individuele waarden verklaren daarmee de verscheidenheid aan perspectieven over GenAI onder docenten.

Werkrelatie tussen docent en student

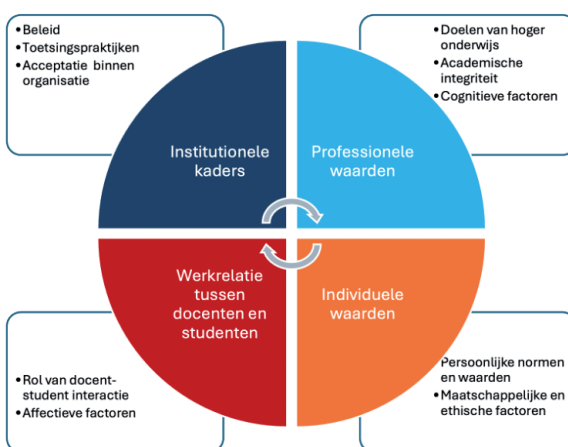
De interactie tussen docenten en studenten bepaalt verder hoe GenAI in de praktijk wordt geïnterpreteerd. Hoewel docenten een breed scala aan zorgen uiten over GenAI gebruik door studenten, begrijpen zij over het algemeen waarom ze GenAI gebruiken. Docenten denken dat het vaak een reactie is op de hoge druk van buitenaf en onzekerheid. Een van hen zei: *"In de meeste gevallen zie je dat het komt door onzekerheid en tijdsdruk, omdat ze allerlei bijbaantjes hebben om rond te komen. Studeren is natuurlijk erg duur en stressvol, dus ik kan begrijpen waarom ze zich tot zoets als dit zouden wenden. Maar toch, dat is geen excuus."* (respondent 12). Tegelijkertijd geven docenten aan frustratie te voelen wanneer studenten door AI gegenereerd werk als hun eigen werk inleveren, omdat dit het onderlinge vertrouwen ondermijnt (relationeel risico) en de waarde van hun feedback vermindert.

Docenten ervaren ook verschillen in hoe zijzelf omgaan met GenAI in vergelijking met hun studenten. Zij beschrijven hun eigen benadering doorgaans als kritischer, voortbouwend op meer ervaring en vertrouwen in eigen academische vaardigheden. Daartegenover schatten zij in dat studenten de technologie sneller adopteren dan zijzelf. Deze verschillen benadrukken, volgens hen, het belang van begeleiding, transparantie van beide kanten en een open dialoog rondom de rol van GenAI in het hoger onderwijs. *"We moeten samen in gesprek gaan over GenAI (...) erover praten met studenten, en die kritische positie innemen in het bespreken ervan met hen."* (respondent 5)

Conclusie

De bevindingen van deze studie laten zien dat de perspectieven van docenten op GenAI worden gevormd door een dynamisch afwegingsmodel tussen *institutionele, professionele, persoonlijke en relationele dimensies*. Ondanks uiteenlopende opvattingen over de wenselijkheid van GenAI in het hoger onderwijs, bestaat er brede overeenstemming dat de technologie een blijvende impact zal hebben op het onderwijs en dat duidelijke kaders en actieve begeleiding essentieel zijn voor het ondersteunen van studenten. Het voorgestelde GenAI-afwegingsmodel (Figuur 1) integreert deze vier dimensies tot een dynamisch afwegingsmodel.

De interpretaties van docenten over GenAI zijn niet simpelweg een kwestie van technologische acceptatie of weerstand, maar komen voort uit de wisselwerking tussen externe structuren en individuele betekenisgeving. Institutionele kaders, zoals onduidelijk beleid en de mate van acceptatie van GenAI binnen hun professionele werkomgeving, bepalen het kader waarbinnen docenten reageren op de implementatie van GenAI in hun onderwijs.



Figuur 1. Het Dynamisch GenAI-afwegingsmodel verklaart de verschillende dimensies die vormgeven hoe docenten het gebruik van GenAI door studenten interpreteren.

Professionele waarden, met name didactische doelstellingen en academische integriteit, bieden normatieve maatstaven waaraan GenAI-gebruik moet worden beoordeeld. Individuele waarden voegen verdere complexiteit toe, aangezien ethische en maatschappelijke zorgen bepalen of docenten meer permissie of restrictieve standpunten innemen tegenover GenAI gebruik door studenten. Tot slot plaatst de docent-studentrelatie deze overwegingen in de praktijk: empathie voor studenten onder druk bestaat naast frustratie wanneer vertrouwen wordt geschonden door onvermeld GenAI-gebruik.

Het hier voorgestelde dynamische model breidt bestaande theoretische benaderingen uit door meerdere lagen van invloed te integreren. De resultaten geven aan dat ethische waarden, professionele doelen en relationeel vertrouwen naast technologische acceptatie centraal staan. De structuratietheorie biedt hier een bruikbaar kader: docenten reageren niet alleen op institutionele structuren, maar reproduceren deze ook in hun eigen praktijken en interpretaties. Enerzijds vormen de richtlijnen rondom GenAI-gebruik mede wat zij studenten meegeven; anderzijds spelen ook hun persoonlijke overtuigingen over GenAI daarin een rol. Het model draagt daarmee bij aan het begrijpen van hoe GenAI is gesitueerd binnen de socio-didactische context van het hoger onderwijs.

Aanbevelingen voor vorming van GenAI beleid

De resultaten hebben praktische implicaties voor de ontwikkeling van institutioneel beleid en ondersteuning rondom GenAI in het hoger onderwijs. De toepassing van het model onderstreept dat verantwoorde integratie van GenAI in het hoger onderwijs meer vereist dan alleen technische regulering. Docenten roepen op tot consistent institutioneel beleid, maar hebben zelf uiteenlopende visies over hoe dat beleid eruit moet zien.

De spanning tussen kansen (toegankelijkheid, schrijffondersteuning, voorbereiding op de arbeidsmarkt) en risico's (verlies van eigenaarschap, verzwakt kritisch denken, integriteitskwesaties) is via de vier dimensies van het model nu direct herleidbaar gemaakt naar de onderwijspraktijk. Dit weerspiegelt de behoefte aan evenwichtige kaders die zowel didactische doelstellingen als maatschappelijke verantwoordelijkheden respecteren. Docenten benadrukken daarbij dat het negeren van de realiteit van studenten, zoals hoge werkdruk en onzekerheid over hun eigen academische vaardigheden, het risico met zich meebrengt dat de kloof tussen beleid en praktijk vergroot.

Deze studie draagt bij aan begrip over hoe docenten het gebruik van GenAI door studenten interpreteren in relatie tot het leren. In lijn met Luo (2024) benadrukken de bevindingen de noodzaak om terug te keren naar de kernvragen van het hoger onderwijs bij het ontwerpen van GenAI-beleid: Wat willen we dat studenten leren? Wat willen studenten zelf leren? En hoe kunnen we hen het beste ondersteunen in dat proces? Alleen wanneer we de focus verleggen van een defensieve controle op het eindproduct naar een actieve begeleiding van de academische reis die studenten maken tijdens hun studie, kan GenAI transformeren van een taboe naar een betekenisvolle didactische tool.

Naschrift: Van Perceptiekloof naar Co-creatie

In dit naschrift reflecteren we op de synergie tussen de twee artikelen in deze editie, waarin de perspectieven van studenten en docenten op GenAI afzonderlijk zijn verkend. Hoewel beide groepen onderdeel uitmaken van dezelfde academische gemeenschap, onthullen de studies een fundamentele perceptiekloof in de betekenisgeving van de technologie. Waar studenten GenAI primair omarmen voor begrip, efficiëntie en validatie op momenten van onzekerheid, baseren docenten hun houding op de zorg om de



De mogelijkheid om iets niet te weten, maar het toch te proberen, te falen en ervan te leren.

kwaliteit van de academische vorming en het risico op cognitieve 'uitbesteding'. Dit spanningsveld leidt ertoe dat studenten soms angst of schaamte ervaren over hun gebruik, terwijl docenten worstelen met de impact van AI op de authentieke docent-studentrelatie. Ondanks deze uiteenlopende perspectieven is er een opvallende gemene deler: zowel studenten als docenten ervaren een urgente behoefte aan een duidelijk en instellingsbreed beleid om de huidige onzekerheid door gefragmenteerde richtlijnen weg te nemen. Daarnaast bestaat er, althans bij degenen die welwillend tegenover de technologie staan, een breed gedragen roep om structurele investeringen in AI-geletterdheid, zodat beide groepen de vaardigheden ontwikkelen om GenAI op een kritische en verantwoorde manier te integreren in het onderwijs.

Als logische vervolgstap op deze afzonderlijke onderzoeken bij studenten en docenten zijn er drie focusgroepessies uitgevoerd – een voor de lezer nieuwe studie – waarin docenten en studenten van diverse faculteiten van de Radboud Universiteit direct met elkaar de dialoog zijn aangegaan. Deze exercitie bleek een cruciale stap om de eerder gesignaleerde verschillen nader te verkennen. Door docenten en studenten letterlijk bij elkaar aan tafel te zetten, verschoof de dynamiek van spreken OVER elkaar, naar spreken MET elkaar. De belangrijkste extra inzichten uit deze sessies

tonen aan dat wederzijds begrip de sleutel is tot consensus over wat wel en niet kan, aan genAI in het onderwijs. Afspraken over de grenzen van acceptabel gebruik, zoals het inzetten van AI als sparringpartner versus het genereren van volledige taken, bleken verrassend snel bereikbaar zodra de achterliggende leerdoelen en verantwoordelijkheden transparant werden gedeeld. Bovendien brachten de gesprekken nieuwe thema's naar voren die in de individuele interviews minder geprononceerd naar voren kwamen, zoals een gedeeld bewustzijn over de ethische en ecologische implicaties van GenAI.



Hiermee vormt dit naschrift een afgerond geheel: de synergie tussen de onderzoeken onderstreept dat een succesvolle integratie van GenAI niet slechts berust op defensieve technische regulering. Het vraagt om een cultuur van co-creatie waarin vertrouwen en een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van de academische reis van studenten centraal staan. Alleen door deze weg van openheid en co-creatie te bewandelen, kunnen we de spanning die in de titels van beide onderzoeken doorklinkt oplossen, zodat GenAI in de nabije toekomst niet langer een onbesproken TABOE blijft, maar een volwaardige en transparante TOOL wordt in het hart van ons onderwijs. ■

Referenties

- Abubakar, S., Jeilani, A., & Yusuf, M. (2025). The role of over-reliance on AI in the negative consequences of student learning: The moderating effects of ethical concerns and institutional policies. *Cogent Education*, 12(1). <https://doi.org/10.1080/2331186x.2025.2591503>
- Ayyoub, A., Khlaif, Z., Hamamra, B., Bensalem, E., Mitwally, M., Sanmugam, M., Fteiha, A., Joma, A., Bsharat, T. R. K., Eidah, B. A., & Khaldi, M. (2025). Drivers of Acceptance of Generative AI Through the Lens of the Extended Unified Theory of Acceptance and Use of Technology. *Human Behavior and Emerging Techno-*

Alleen wanneer we de focus verleggen van een defensieve controle op het eindproduct naar een actieve begeleiding van de academische reis, kan GenAI transformeren van een taboe naar een betekenisvolle didactische tool.

logies, 2025(1). <https://doi.org/10.1155/hbe2/6265087>

- Badley, G., & Habeshaw, T. (1991). The Changing Role of the Teacher in Higher Education. *British Journal of In-Service Education*, 17(3), 212–218. <https://doi.org/10.1080/0305763910170307>
- Berthelot, A., Caron, E., Jay, M., & Lefèvre, L. (2024). Estimating the environmental impact of Generative-AI services using an LCA-based methodology. *Procedia CIRP*, 122, 707–712. <https://doi.org/10.1016/j.procir.2024.01.098>
- Bobula, M. (2024). Generative artificial intelligence (AI) in higher education: a comprehensive review of challenges, opportunities, and implications. *Journal Of Learning Development in Higher Education*, 30. <https://doi.org/10.47408/jldhe.vi30.1137>
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A Practical Guide for Beginners*. SAGE.
- Cabellos, B., De Aldama, C., & Pozo, J. (2024). University teachers' beliefs about the use of generative artificial intelligence for teaching and learning. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1468900>
- Chan, C. K. Y., & Tsi, L. H. Y. (2023). The AI Revolution in Education: Will AI Replace or Assist Teachers in Higher Education? *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arxiv.2305.01185>
- Crompton, H., & Burke, D. (2024). The Educational Affordances and Challenges of ChatGPT: State of the Field. *TechTrends*, 68(2), 380–392. <https://doi.org/10.1007/s11528-024-00939-0>
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *Management Information Systems Quarterly*, 13(3), 319. <https://doi.org/10.2307/249008>
- Duah, J. E., Lu, X., McGivern, P., & Jing, Y. (2024). Interdisciplinary Perspectives on Generative Artificial Intelligence Adoption in Higher Education: A Theoretical Framework Review. *ICBDE 2024*, 1–9. <https://doi.org/10.1145/3704289.3704293>
- Elliott, K. C. (2020). A Taxonomy of Transparency in Science. *Canadian Journal of Philosophy*, 52(3), 342–355. <https://doi.org/10.1017/can.2020.21>
- Ghimire, A., Pather, J., & Edwards, J. (2024). Generative AI in Education: A study of educators' awareness, sentiments, and influencing factors. 2021 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE), 1–9. <https://doi.org/10.1109/fie61694.2024.10892891>
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Polity Press.
- Hemsley, B., Power, E., & Given, F. (2023). Will AI tech like ChatGPT improve inclusion for people with communication disability? *The Conversation*. <https://theconversation.com/will-ai-tech-like-chatgpt-improve-inclusion-for-people-with-communication-disability-196481>
- Kaplan-Rakowski, R., Grotewold, K., Hartwick, P., & Papin, K. (2023). Generative AI and teachers' perspectives on its implementation in education. *The Journal of Interactive Learning Research*, 34(2), 313–338. <https://doi.org/10.70725/815246mfssgp>
- Katz, E., Blumler, J. G., & Gurevitch, M. (1973). *Uses and Gratifications Research*. *Public Opinion Quarterly*, 37(4), 509. <https://doi.org/10.1086/268109>
- Kim, J., Yu, S., Detrick, R., & Li, N. (2024). Exploring students' perspectives on Generative AI-assisted academic writing. *Education And Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12878-7>
- Li, C., Cui, H., & Hagedorn, L. S. (2026). The cognitive impact of ChatGPT in higher education: A systematic review of critical and creative thinking outcomes. *Computers And Education Artificial Intelligence*,

- 10, 100571. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2026.100571>
- Lin, Z., & Ng, Y. (2024). Unraveling gratifications, concerns, and acceptance of generative artificial intelligence. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/10447318.2024.2436749>
 - Luo, J. (2024). A critical review of GenAI policies in higher education assessment: a call to reconsider the “originality” of students’ work. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 49(5), 651–664. <https://doi.org/10.1080/02602938.2024.2309963>
 - Moya, B., Eaton, S., Pethrick, H., Hayden, A., Brennan, R., Wiens, J., & McDermott, B. (2024). Academic Integrity and Artificial Intelligence in Higher Education (HE) Contexts: A Rapid Scoping Review. *Canadian Perspectives On Academic Integrity*, 7(3). <https://doi.org/10.55016/ojs/cpai.v7i3.78123>
 - Plata, S., De Guzman, M. A., & Quesada, A. (2023). Emerging Research and Policy Themes on Academic Integrity in the Age of Chat GPT and Generative AI. *Asian Journal Of University Education*, 19(4), 743–758. <https://doi.org/10.24191/ajue.v19i4.24697>
 - Rudolph, J., Ismail, F., Tan, S., & Seah, P. (2025). Don’t believe the hype. AI myths and the need for a critical approach in higher education. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 8(1). <https://doi.org/10.37074/jalt.2025.8.1.1>
 - Tillmanns, T., Filho, A. S., Rudra, S., Weber, P., Dawitz, J., Wiersma, E., Dudenait, D., & Reynolds, S. (2025). Mapping Tomorrow’s Teaching and Learning Spaces: A Systematic Review on GenAI in Higher Education. *Trends in Higher Education*, 4(1), 2. <https://doi.org/10.3390/higheredu4010002>
 - Van Wyk, M. (2024). Is ChatGPT an opportunity or a threat? Preventive strategies employed by academics related to a GenAI-based LLM at a faculty of education. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 7(1). <https://doi.org/10.37074/jalt.2024.7.1.15>

Gesignaleerd

Code rood en de staatsexamens vo, het vervolg

College voor Toetsen en Examens 07-09-2026 | 13:00

Op donderdagmiddag 25 juni werd duidelijk dat een dag later (vrijdag 26 juni) in een groot deel van Nederland vanwege de hitte code rood van kracht was. Dit was nog niet eerder gebeurd en overviel ons. Weliswaar liep de temperatuur al behoorlijk op en waren we bezig met het opstellen van een hitteprotocol. Toch kwam code rood voor ons, net als voor veel anderen, als een verrassing. We hadden ook niet verwacht dat dit voor zo’n groot deel van Nederland zou gelden.

Lees verder op: <https://www.cvte.nl/actueel/nieuws/2026/09/07/code-rood-en-de-staats-examens-vo-het-vervolg>