

## Onderwijsdifferentiatie bij universiteiten en hogescholen in de prestatieafspraken

### Achtergronddocument 2 bij Stelselrapportage RC 2015 Reviewcommissie Hoger Onderwijs en Onderzoek

De Reviewcommissie Hoger Onderwijs en Onderzoek is door de staatssecretaris van OCW in februari 2012 ingesteld om de voorstellen van universiteiten en hogescholen te beoordelen die in november van datzelfde jaar hebben geleid tot prestatieafspraken tussen overheid en instellingen. Vanaf 2013 rapporteert de commissie jaarlijks over de prestatieafspraken op het niveau van het stelsel van het hoger onderwijs en onderzoek. Waar nodig worden onderwerpen uit de Stelselrapportage nader uitgewerkt of toegelicht in achtergronddocumenten. Dit achtergronddocument 2 behoort bij de Stelselrapportage 2015. De volgende achtergronddocumenten zijn beschikbaar:

- *Studiesucces en onderwijskwaliteit: een overzicht van de stand van zaken in 2014 bij de verplichte indicatoren*, Achtergronddocument 1, Stelselrapportage 2015, Review Commissie Hoger Onderwijs en Onderzoek
- *Onderwijsdifferentiatie bij universiteiten en hogescholen in de prestatieafspraken*, Achtergronddocument 2, Stelselrapportage 2015, Review Commissie Hoger Onderwijs en Onderzoek
- *Internationalisering*, Achtergronddocument 3, Stelselrapportage 2015, Review Commissie Hoger Onderwijs en Onderzoek
- *Onderwijsaanbod bij universiteiten en hogescholen in de prestatieafspraken*, Achtergronddocument 4, Stelselrapportage 2015, Review Commissie Hoger Onderwijs en Onderzoek
- *Onderwijs: ontwikkeling breedte en zwaartepunten universiteiten en hogescholen in de periode 2006-2014*, Achtergronddocument 5, Stelselrapportage 2015, Review Commissie Hoger Onderwijs en Onderzoek
- *Zwaartepunten in het onderzoek bij universiteiten en hogescholen*, Achtergronddocument 6, Stelselrapportage 2015, Review Commissie Hoger Onderwijs en Onderzoek
- *Valorisatie en regionale betrokkenheid*, Achtergronddocument 7, Stelselrapportage 2015, Review Commissie Hoger Onderwijs en Onderzoek

## Inhoud

|      |  |    |
|------|--|----|
| 0    | Inleiding.....   | 3  |
| 1    | Vormen van differentiatie in het onderwijsaanbod.....              | 3  |
| 2    | Ontwikkelingen op stelselniveau .....                              | 3  |
| 2.1  | Brede bachelors.....   | 3  |
|      | Voortgang prestatieafspraken .....                                 | 4  |
| 2.2  | Research Masters .....   | 4  |
|      | Voortgang prestatieafspraken .....                                 | 5  |
| 2.3  | Excellentieonderwijs / Talententrajecten.....                      | 5  |
|      | Voortgang prestatieafspraken .....                                 | 6  |
| 2.4  | Associate degree .....   | 6  |
|      | Voortgang prestatieafspraken .....                                 | 7  |
| 2.5  | Hbo-masterstudies en doorstroom .....                              | 7  |
|      | Voortgang prestatieafspraken .....                                 | 7  |
| 2.6  | Instreamniveau .....   | 8  |
|      | Voortgang prestatieafspraken .....                                 | 9  |
| 2.7  | Doelgroepenbeleid .....  | 10 |
|      | Voortgang prestatieafspraken .....                                 | 12 |
| 2.8  | Studiekeuzecheck, selectie en begeleiding in het eerste jaar ..... | 13 |
|      | Voortgang prestatieafspraken .....                                 | 14 |
| 2.9  | Differentiatie van onderwijsvormen .....                           | 15 |
| 2.10 | Leven lang leren.....  | 16 |
|      | Voortgang prestatieafspraken .....                                 | 16 |
|      | Literatuur .....   | 17 |

## 0 Inleiding

In dit achtergronddocument wordt nader ingegaan op onderwijsdifferentiatie in het hoger onderwijs, en is daarmee een nadere uitwerking van de paragrafen 2.4 en 2.5 in de Stelselrapportage 2015. Na een korte bespreking van de vormen van differentiatie (paragraaf 1) wordt ingegaan op de belangrijkste vormen van differentiatie zoals deze terugkomen in de prestatieafspraken (paragraaf 2).

## 1 Vormen van differentiatie in het onderwijsaanbod

In het hoofdlijnenakkoord tussen de minister van OCW en de universiteiten van december 2011 is een van de vier opgaven 'verdergaande differentiatie van het onderwijs qua niveau en inhoud en herordering van het opleidingsaanbod'. In het hoofdlijnenakkoord met de hogescholen luidt de centrale opgave: 'meer differentiatie qua niveau en inhoud binnen en tussen opleidingen en een meer doelmatige organisatie van het opleidingsaanbod'. De hoofdlijnenakkoorden waren een uitvloeisel van het rapport-Veerman (Commissie Toekomstbestendig Hoger Onderwijs Stelsel 2010), dat liet zien dat Nederland gekenmerkt wordt door een relatief beperkt aandeel masterstudenten en afgestudeerden, en een laag aandeel kort hoger opgeleiden. Gepleit werd voor grotere differentiatie in het onderwijsaanbod, het bevorderen van brede opleidingen, stapelen via succesvolle routes, stimuleren van Leven Lang Leren, meer Associate Degree-opleidingen (Ad's) en professionele masters in hogescholen.

Bij differentiatie in het onderwijsaanbod van hogeronderwijsinstellingen gaat het om verschillen tussen opleidingen met betrekking tot oriëntatie, eindniveau, instroom en doelgroepen.

In recente beleidsdocumenten is verdergaande differentiatie van het onderwijs in het hoger onderwijs eveneens een thema. De minister schetst in de Strategische Agenda 2015 als toekomstbeeld een onderwijsstelsel met meer ruimte voor flexibele leerroutes en reële overstapmogelijkheden zowel naar als in het hoger onderwijs. Studenten zouden de mogelijkheid moeten krijgen verschillende opleidingen en instellingen te combineren, ook over de grenzen van hbo en wo heen. Tevens zou het stelsel reële kansen moeten bieden om na een periode op de arbeidsmarkt terug te keren naar het hoger onderwijs. Tegelijkertijd ziet de Minister differentiatie in het onderwijs als antwoord op het 'trilemma' van toegankelijkheid, hoge kwaliteit en doelmatig gebruik van (overheids)middelen. Op termijn verwacht de Minister leergemeenschappen, maatwerk en verschil in onderwijsinhouden en didactieken van Associate Degree (AD) tot en met doctoraten.

In de stelselrapportage 2015 gaan we in op de vormen van differentiatie die de RC eerder onderscheidde,<sup>1</sup> aangevuld met vormen van differentiatie naar aanleiding van wat te vinden is in de facultatieve indicatoren van de instellingen in de prestatieafspraken van 2012. De Reviewcommissie constateerde tijdens de midtermreview een positief beeld over de voortgang van de uitvoering van de prestatieafspraken op het punt van profilering. Er werd actief ingespeeld op verschillende doelgroepen in het hoger onderwijs met een grote diversiteit aan maatregelen. De RC onderscheidt differentiatie naar niveau van in- en uitstroom, naar doelgroep van studenten, en naar onderwijsvormen (van breedte van de opleiding tot didactiek).

## 2 Ontwikkelingen op stelselniveau

### 2.1 Brede bachelors

Naast de in Europa wijdverbreide studies gericht op één vakgebied, zijn er ook al sinds enkele decennia opleidingen die meerdere vakgebieden beslaan: multidisciplinaire of interdisciplinaire opleidingen, vaak in (toen) nieuwe kennisgebieden. Meer recent is de term 'brede studies' in zwang gekomen, vooral op

---

<sup>1</sup> In de stelselrapportage over 2013 was tevens kort sprake van differentiatie naar oriëntatie, dat wil zeggen het onderscheid tussen academisch en praktisch gerichte opleidingen. Aan het toen gestelde heeft de Commissie niets toe te voegen, dus dat onderwerp keert hier niet terug.

bachelorniveau. Dit kan gaan om (interdisciplinaire) basisopleidingen in een breed vakgebied, bedoeld om later, in de mastercyclus, een specialisatie binnen dit gebied te kiezen. Nog breder zijn bacheloropleidingen volgens de principes van *liberal arts*, waarin studenten kennismaken met zeer uiteenlopende vakgebieden teneinde een brede academische vorming op te doen die de student de keuze biedt uit een breed scala aan masterstudies (Levine, 1978). *Liberal arts* programma's worden deels aangeboden in reguliere faculteiten, deels ook in *university colleges*, die een geselecteerde, relatief kleine groep studenten hoogwaardige programma's en docenten bieden in een studie- en woonomgeving die voorwaarden schept voor sterke academische en sociale binding (Van der Wende 2011; Van Eijl, Wolfensberger, Schreve-Brinkman & Pilot, 2007). Het interdisciplinaire karakter van de nieuwe, brede programma's wordt als een voordeel aangehaald, evenals het feit dat studenten hun definitieve specialisatiekeuze tot de masterfase kunnen uitstellen. In bijvoorbeeld de geesteswetenschappen en in het hbo-techniekonderwijs hangt samenvoeging van smalle studies tot brede ook samen met uitvoering van sectorplannen. Het werkveld vraagt soms ook om afgestudeerden met een brede basis, zoals de conversie van techniekopleidingen in het hbo tot een klein aantal brede domeinen laat zien. De HU schrijft in dit kader: 'Alle faculteiten heroverwegen hun onderwijs aanbod, afhankelijk van ontwikkelingen in beroepenveld en omgeving'.

In 2014 studeerden 2,5% van alle studenten in sectoroverstijgende studies. Drie universiteiten hebben meer dan twee maal zo veel studenten in sectoroverstijgende studies (5% of meer); in vijf universiteiten zijn het er (afgerond) 0%—daaronder zijn de vier technische en de universiteit die zich juist in de prestatieafpraak profileerde met disciplinegebonden, specialistische bacheloropleidingen.

### **Voortgang prestatieafspraken**

Van verbreding van bacheloropleidingen was in het kader van de prestatieafspraken in 2012 vooral sprake rondom enkele sectorplannen: geesteswetenschappen in het wo en techniek in het hbo. Tijdens de midtermreview in 2014 constateerde de commissie dat de universiteiten zich inzetten om hun afspraken te verwezenlijken. De samenvoegingen van opleidingen en hernoemingen verliepen tot in 2014 merendeels dan ook volgens de ambities verwoord in 2012 en vroegen weinig aandacht in de jaarverslagen. Breed interdisciplinaire en *liberal arts* opleidingen treffen wij tot nu toe slechts in universiteiten aan, vaak in combinatie met een university college. In 2014 startte de RUG met het University College Groningen. Andere universiteiten vermeldden in 2014 geen ontwikkelingen op dit gebied, maar boden brede opleidingen in diverse varianten al langer aan.

#### **Brede bachelors in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden**

De Wageningen UR biedt een breed oriëntatiejaar Life Sciences aan. Onder andere de hogescholen in Leiden en Zeeland werken eveneens aan invoering van brede propedeuses.

De TU/e heeft alle bacheloropleidingen in één college ondergebracht, wat niet zozeer om verbreding van de opleidingen gaat maar wel de switch-mogelijkheden zonder (veel) vertraging moet vergroten. Met een dergelijk oogmerk is de VU bezig om doorstroming van haar bacheloropleidingen naar diverse masters te verbeteren in plaats van vrij strikt voor te sorteren.

In de UvA nam de belangstelling van studenten voor brede bachelors, bijvoorbeeld een bèta-gammabachelor, sterker toe dan in de prestatieafpraak was verwacht.

## **2.2 Research Masters**

Onderzoeksmasterprogramma's (research masters) werden na hun introductie in 2005 snel door de universiteiten geaccepteerd als selectieve, prestigieuze en sterk op onderzoekscompetenties gerichte tweejarige (120 EC) opleidingen in de kennisgebieden waar de standaardlengte voor masterprogramma's één jaar (60 EC) was. De NVAO accrediteerde deze studies apart. In de natuurwetenschappen en technische studies, waar 120 EC-masters sinds de jaren negentig de regel waren, kwamen dan ook vrijwel geen onderzoeksmasters tot stand. Gevolg van de snelle acceptatie was dat er al snel een min of meer stabiel aantal programma's ontstond en dat er in recente jaren geen opmerkelijke ontwikkelingen waren, noch in aantallen programma's (tabel 1), noch in aantallen studenten (tabel 2), die al van vroeg in de ontwikkeling van onderzoeksmasters 3% tot 4% van alle universitaire masterstudenten uitmaakten. Het aantal studenten dat per programma jaarlijks instroomt, is, zo kan uit deze tabellen afgeleid worden, gemiddeld ongeveer 11 (van 5 in aardwetenschappen tot 18 in biomedische wetenschappen).



**Tabel 1 Aantal actieve research master programma's per kennisgebied 2005-2013**

| Kennisgebied                    | 2005      | 2006       | 2007       | 2008       | 2009       | 2010       | 2011       | 2012       | 2013       |
|---------------------------------|-----------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Biomedische wetenschappen       | 6         | 8          | 10         | 12         | 15         | 17         | 15         | 15         | 15         |
| Gedrag en Sociale wetenschappen | 37        | 41         | 44         | 46         | 46         | 43         | 45         | 42         | 42         |
| Aardwetenschappen               | 1         | 1          | 2          | 2          | 2          | 2          | 2          | 2          | 2          |
| Geesteswetenschappen            | 50        | 55         | 56         | 57         | 60         | 55         | 53         | 55         | 56         |
| <b>Totaal</b>                   | <b>94</b> | <b>105</b> | <b>112</b> | <b>117</b> | <b>123</b> | <b>117</b> | <b>115</b> | <b>114</b> | <b>115</b> |

Bronnen: NVAO, Research Master Review 2011, VSNU 2014.<sup>2</sup>

Researchmasteropleidingen komen voor in alle universiteiten behalve de vier technische (TUD, UT, TU/e en WUR) en in de OU. Er zijn twee gezamenlijke research masters geaccrediteerd door de NVAO, waarvan één tussen enkele Nederlandse universiteiten en één van een Nederlandse met enkele buitenlandse universiteiten (situatie eind 2015).

### Voortgang prestatieafspraken

In de prestatieafspraken kwamen research masters nauwelijks voor: één universiteit beoogde het aantal studenten in researchmasteropleidingen met circa 30% uit te breiden tussen 2012 en 2016. En een hogeschool beoogde een masteropleiding inclusief een research master tot stand te brengen op de langere termijn (na 2016). Op stelselniveau speelden aantallen research masters dan ook geen rol in de profilering tussen universiteiten; mogelijk wel die ten aanzien van de specialisaties van research masters.

### 2.3 Excellentieonderwijs / Talenttrajecten

Voor studenten die dat aan kunnen en aan willen gaan, is het aanbieden van additioneel of aangepast onderwijs dat een grotere mate van uitdaging biedt dan wat nodig is om aan de normale eisen voor hbo- of wo-diploma's te voldoen steeds wijder verbreid. Zulk excellentieonderwijs, nu ook wel talenttrajecten genoemd, is gestimuleerd door het Siriusprogramma (2008–2014), dat excellentie beschouwt als “onderwijs dat het beste uit de beste studenten haalt en excellente studenten tot een voor hen hoogst mogelijk niveau brengt”. De beoogde leeruitkomsten zijn dieper dan die van normale studieprogramma's, breder, of beide (onder andere 'T-shaped professional' ideeën). Excellentietrajecten bestaan als toevoeging aan normale studieprogramma's (meer vakken of zwaardere vakken, intra- of extra-curriculair), of als zelfstandige studies (bijvoorbeeld in *university colleges*). Excellentietrajecten bestaan zowel op bachelor-niveau als—in universiteiten—op master-niveau (Van Ginkel et al., 2012). Excellentietrajecten zijn vooral, maar niet uitsluitend, ontwikkeld in brede hogescholen en in alle algemene en technische universiteiten. Vooral bij grote en middelgrote instellingen zijn er veel excellentietrajecten. Landelijk evaluatieonderzoek naar het Siriusprogramma is recent afgerond (ITS/ROA/CHEPS, 2015), onder andere naar de uitstraling op het overige onderwijs (door leergemeenschappen, excellentieonderwijs als didactische 'proeftuin', en dergelijke).

Van de universitaire studentenpopulatie heeft circa 5% van alle studenten per cohort aan excellentietrajecten deelgenomen (Sirius Programma, 2013). Voor hogescholen varieert dit van 1% tot 4% per cohort. Met name hogescholen constateren dat er steeds meer studenten deelnemen aan excellentieprogramma's.

<sup>2</sup> Met dank aan J. Snijder voor het verzamelen van de gegevens. Niet-actieve programma's, dus zonder studenten, zijn in deze tabel niet opgenomen.

Ook versnelde trajecten zijn te zien als excellentieonderwijs: dezelfde kwalificatie behalen in kortere tijd is ook een vorm van hogere uitdaging. Dit vindt plaats in hogescholen in de vorm van vwo-trajecten (zie paragraaf 2.5). In met name universiteiten is het tegelijkertijd afstuderen in twee opleidingen een al lang bestaande maar weinig aan het (beleids)licht komende vorm van meer uitdaging voor studenten.

### **Voortgang prestatieafspraken**

Een klein aantal instellingen vermeldden in hun jaarverslagen over 2012 reeds dat zij alle excellentieprogramma's zouden integreren in één organisatie, al bleef het feitelijke onderwijs verbonden aan de faculteiten. Talententrajecten kunnen op die manier beter geïntegreerd worden in het onderwijsaanbod en tot meer uitstraling naar het overige onderwijs leiden. Na de beëindiging van het Siriusprogramma hebben vele instellingen hun talenten- of honoursonderwijs op eigen kracht bestendigd.

#### **Excellentietrajecten in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden**

De Hanze Hogeschool bereidt zich voor op de aanvraag van een instellingsbreed Bijzonder Kenmerk Honours aangezien alle schools een of meer honoursprogramma's aanbieden.

Bij HZ werd er vanuit het beroepenveld aandacht gevraagd voor een honoursprogramma. Eind 2014 is een eerste opzet van het HZ-honoursprogramma gelanceerd. In het hogeschooljaar 2014-2015 zouden de eerste studenten kunnen deelnemen aan het HZ-honoursprogramma.

De Haagse Hogeschool stimuleert alle faculteiten om honoursprogramma's te ontwikkelen. In 2014 is hiervoor het Honours Kompas opgezet (naar het voorbeeld van het Sirius Kompas).

De RUG heeft een nieuw University College dat het kwaliteitskenmerk 'Kleinschalig en intensief onderwijs' heeft verworven.

Bij UM is er in 2014 door en met studenten een start gemaakt met de ontwikkeling van een *common core* voor alle facultaire honours programma's zodat studenten van deze programma's meer gelegenheid krijgen elkaar te ontmoeten en inzichten vanuit verschillende disciplines met elkaar te delen aan de hand van concrete opdrachten en/of lezingen.

De gezamenlijke Honourscommissie VU-UvA heeft in 2014 geïnvesteerd in een betere verankering van de opgedane kennis en ervaring met honoursonderwijs binnen beide instellingen.

## *2.4 Associate degree*

In het Nederlandse hoger onderwijs worden, zoals overal in de 48 landen van de Europese Hogeronderwijsruimte (EHEA), drie hoofd niveaus onderscheiden: eerste cyclus (bachelor), tweede cyclus (master) en derde cyclus (doctor). De drie-cycli-indeling is ingevoerd direct na de ondertekening van de Bologna-verklaring en ging van start in 2003.

Korte vormen van hoger onderwijs maken bovendien deel uit van de eerste cyclus. Ad's zijn in 2006 experimenteel ingevoerd. Vanwege de positieve resultaten van de pilots en conform de adviezen van de commissie-Veerman heeft het kabinet besloten de Ad systeem breed in te voeren.

De prestatieafspraken hebben voor wat betreft onderwijs vooral betrekking op de eerste twee cycli. De meeste dynamiek treffen we qua niveaus<sup>3</sup> aan bij de Ad's en Masters. De meeste wijzigingen in bachelorsaanbod zowel in hogescholen als universiteiten betreffen verbreding van opleidingen; die vorm van differentiatie behandelen we later in dit stuk.

Ad's zijn geen uniek Nederlands verschijnsel. Min of meer vergelijkbare programma's zijn onder andere te vinden in de VS, Australië, Hong Kong, Japan en maken na de 'Bologna'-ministersconferentie in mei 2015 in Jerevan in principe deel uit van de NQF's in alle EHEA-landen; ook buurregio Vlaanderen is bezig met 'HBO5'-opleidingen. Dergelijke 'Niveau 5'-opleidingen komen internationaal veel voor in beroepsgebieden als gezondheidswetenschappen, grafisch ontwerp en computer-/informaticasystemen (Luciak-Donsberger & Aldenhoven, 2004). Vergelijkbaar met de Associate degree is in het Verenigd Koninkrijk de 'Foundation Degree' en in Frankrijk en Zweden de 'Advanced Vocational Degree' ingevoerd (de Weert, 2011); ook bijvoorbeeld Denemarken en Portugal kennen diploma's op dit niveau. In de Verenigde Staten worden Associate Degrees (daarvandaan komt de naam in Nederland) verleend door community colleges, die zich vooral in tweejarig

<sup>3</sup> In 1cijferho-terminologie wordt gesproken van 'typen'; wij gebruiken de meer algemeen toegepaste term 'niveaus'.

hoger onderwijs specialiseren. Behalve als eigenstandige opleiding, fungeren Associate degrees in de VS ook als opstap naar de vierjarige bachelorstudies, net als in het Nederlandse hbo.

### Voortgang prestatieafspraken

Ad-diploma's werden in 2013 verleend in 19 hogescholen. Ad-diploma's vormen met 2% slechts een kleine fractie van alle diploma's in het hbo; per hogeschool varieerde het percentage van 0% (in 17 hogescholen) tot 8% in 2013. Niettemin stijgt het aantal verleende Ad-diploma's jaarlijks, van 39 in 2006, via 1192 in 2011 tot 1416 in 2013 en tot 1717 in 2014 (gegevens DUO).

Twintig instellingen verwezen in hun prestatieafspraken expliciet naar Ad's. Eén hogeschool gaf aan haar aanbod van Ad's volledig af te willen bouwen; dat is inmiddels vrijwel voltooid. Andere hogescholen gaven aan nieuwe Ad's te willen introduceren of verkenningen ernaar uit te voeren. Was er in 2012 minder expliciete aandacht voor Associate degree-opleidingen (Ad's), in de midtermreview kwam dit onderwerp nadrukkelijk aan de orde. Een jaar verder, constateren wij op basis van de jaarverslagen over 2014 in een handvol hogescholen afbouw of geen aanbod van Ad's en in een iets groter aantal uitbreiding van het aantal Ad-opleidingen. In totaal neemt het aantal aangeboden Ad-opleidingen af (zie document AD4). Eén instelling vermeldt afbouw van één en opbouw van enkele andere Ad's. Naast zeer verschillende instellingsstrategieën is het blijkbaar de samenwerking met het werkveld die zich uit in een grote mate van dynamiek van het aanbod op dit niveau, al is dat in bewegingen van het totale aantal Ad-opleidingen nauwelijks terug te vinden.

#### Ad-opleidingen in jaarverslagen van hogescholen over het jaar 2014

Hogeschool Arnhem Nijmegen vermeldt per eind 2014 vijf nieuwe Ad's goedgekeurd door de CDHO. Door HZ University of Applied Sciences worden vanuit initiële bachelorprogramma's Ad-trajecten aangeboden. De hogeschool stemt hiervoor met het beroepenveld af waar behoefte aan Ad's bestaat, en met het mbo hoe de doorstroom naar het hbo bevorderd kan worden met behulp van Ad-programma's. Hogeschool Zuyd zoekt ten aanzien van Ad's nadrukkelijk de samenwerking met andere hogescholen. Zowel bij NHL als bij Vilentum Hogeschool worden Ad's gezien als een manier om leven lang leren en flexibele leerroutes voor werkenden te faciliteren.

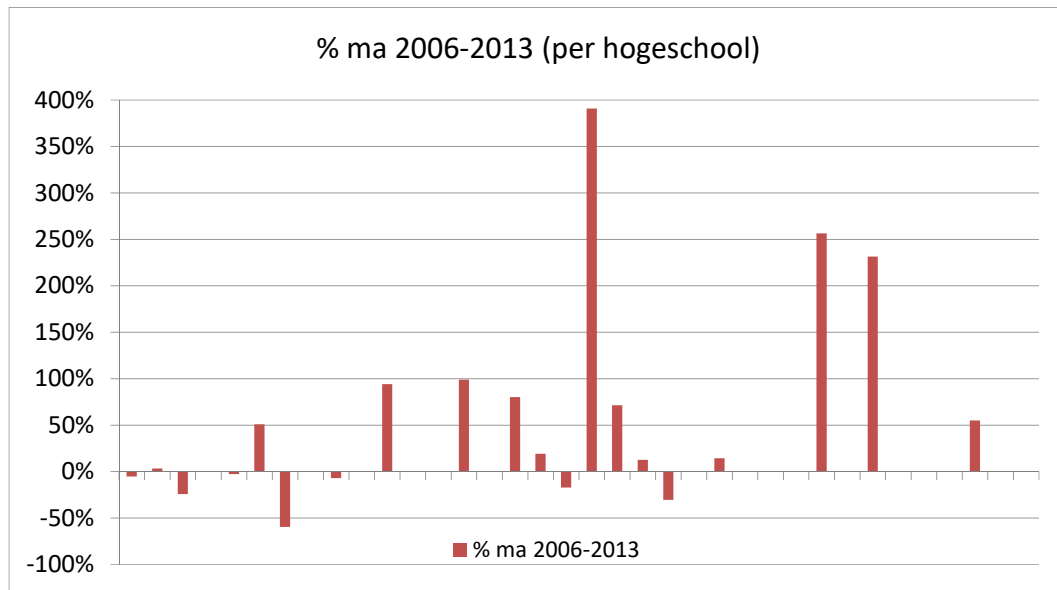
### 2.5 Hbo-masterstudies en doorstroom

Het andere niveau in het hbo waarop de Strategische Agenda veranderingen zou willen zien is dat van de (professionele) masters. Masteropleidingen worden door hogescholen niet alleen gezien als een vorm van onderwijsdifferentiatie. Voor veel instellingen betekent de hbo-master ook een directe link met onderzoek. De VH (2013) geeft bovendien aan dat een ruim aanbod van masteropleidingen van belang is om het hbo aantrekkelijk te maken voor vwo'ers. Diverse hogescholen werken samen met universiteiten bij het aanbieden van (sommige) masters.

### Voortgang prestatieafspraken

Het aantal master-diploma's in het hbo groeide van 2004 tot 2007 (naar ruim 5000) maar daalde sindsdien weer tot bijna 3600 in 2013. Als aandeel van alle hbo-diploma's vormden de masters in al die jaren steeds 5 tot 6% van alle hbo-diploma's. In 2013 waren er 25 hogescholen die masterdiploma's uitreikten; hoewel precieze telling door diverse fusies in die periode niet eenvoudig is, kan in het algemeen gesteld worden dat het aandeel hogescholen met masteropleidingen van ongeveer de helft toenam tot ongeveer twee derde. In negen hogescholen is het aantal masterdiploma's tussen 2006 en 2013 fors gestegen (50% of meer); in slechts één is het aantal in die periode gehalveerd (zie **Error! Reference source not found.**; gegevens DUO).

**Figuur 1: Percentuele toe- of afname aantal masterdiploma's per hogeschool tussen 2006 en 2013**



Diverse jaarverslagen van hogescholen vermelden ontwikkelingen in het aanbod van masteropleidingen; het gaat daarbij nooit om afbouw, maar steeds om uitbreiding van het aanbod en soms om omzetting van niet-bekostigde in bekostigde opleidingen.

In het sectorplan voor de kunstenopleidingen wordt expliciet aandacht besteed aan een gewenste groei van de instroom in de masterfase. De meeste betrokken hogescholen geven aan dat zij op schema liggen om de daarvoor benodigde vermindering van het aantal bachelorstudenten te verwezenlijken; enkele hebben het daarmee nog moeilijk.

Getalsmatig zijn de ontwikkelingen van de afgegeven diploma's in het wo in de periode 2006–2013 stabiel te noemen: de totale aantallen behaalde diploma's namen toe, maar dat gold in vrijwel gelijke mate voor de bachelor- als voor de masterdiploma's en deze ontwikkeling deed zich in alle universiteiten in min of meer gelijke mate voor.

In bovenstaande is aangegeven hoeveel diploma's van een bepaald niveau worden behaald. Studenten kunnen echter doorstromen, van Ad naar bachelor, van bachelor naar master, in plaats van uit te stromen naar de arbeidsmarkt. De Minister toont zich in de Strategische Agenda voorstander van toename van de doorstroming; de Inspectie constateerde echter in het meest recente Onderwijsverslag een afname van het percentage hbo-bachelors dat doorstroomt naar het wo (bachelor en master) van ca. 9% in 2010 naar 5 à 6% in 2013. Daarbij ziet de Inspectie wel duidelijke verschillen naar hogescholen en naar sectoren.

#### **Doorstroomopleidingen in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden**

In de overzichten over doorstroom met diploma's wordt niet gekeken naar tussentijdse doorstroming tussen hbo en wo, die vooral in en na het eerste studiejaar kan plaatsvinden, met name op basis van negatieve bindende studieadviezen. De samenwerking tussen de HvA en de UvA moet op dit punt een belangrijke rol spelen. Fontys hogescholen geven aan dat zij speciale leertrajecten ontwikkelen voor instroom van vwo-ers die na één jaar uit het wo binnenkomen.

### *2.6 Instroomniveau*

Variatie in instroom van nieuwe studenten komt zowel in de hogescholen als in de universiteiten voor. Het gaat om verschillen in niveaus (havo – vwo) en oriëntatie (algemeen – beroepsonderwijs) van beginnende studenten die tot eenzelfde diploma of graad opgeleid willen worden. In het wo is de instroom relatief



homogeen: bijna drie kwart van alle studenten begint een universitaire studie op basis van een recent verworven vwo-diploma.

In het hbo is de mbo-instroom omvangrijk; bijna een op de drie binnenkomende studenten heeft er een mbo-diploma. De Inspectie constateerde in het Onderwijsverslag weliswaar dat het percentage beginnende hbo-studenten met een mbo 4-diploma tot 2012 daalde, maar in ook dat het 2013 weer toenam tot 39%. Dit landelijke gemiddelde betreft niet alle hogescholen in gelijke mate: sommige hebben vrijwel geen mbo-instroom (bijvoorbeeld kunstopleidingen), andere wel tegen 50%.

De overgang verloopt niet altijd soepel, meldde de Inspectie verder, want mbo-studenten zijn in eerste instantie minder succesvol in het hbo. Ze vallen (vooral in het eerste jaar) bijna twee keer zo vaak uit als havisten. Voormalige mbo'ers die het eerste studiejaar wel succesvol doorkomen, doen het daarna wel beter dan havisten. Zij halen vaker en sneller een diploma.

### **Voortgang prestatieafspraken**

In het Beoordelingskader van de commissie in 2012 kreeg deze doelgroep geen aparte aandacht. Rond twee derde van de hogescholen noemden niettemin mbo'ers in hun prestatieafspraken; meestal ging het om maatregelen rondom hun instroom en uitvalreductie. Ook tijdens de midtermreview in 2014 werd regelmatig de mbo-instroom te berde gebracht. Enkele hogescholen benadrukten in dit kader hun emancipatoire karakter voor mbo-studenten (en voor andere studentengroepen zoals die van niet-westerse afkomst). Samenwerking met mbo-colleges in de beroepskolom werd ook vaak genoemd, vooral om doorlopende leerlijnen te creëren van mbo, soms via Ad-programma's en/of naar bacheloropleidingen in de hogescholen. Enkele hogescholen noemden in het kader van de nog verder doorlopende leerlijnen ook bestaande samenwerkingsrelaties met een nabije universiteit.

#### **Mbo-instroom in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden**

Hogeschool Zuyd tekende in 2014 een Afsprakenkader 2014-2017 met bestuurders van drie regionale ROC's om instroom van mbo-studenten te bevorderen.

De Hanze Hogeschool werkt samen met het mbo voor de doorstroom naar het hbo.

Hogescholen in Noord-Nederland hebben gezamenlijk een voor succesvolle doorstroom mbo-hbo. Dit resulteert onder andere in duurzame relaties met de mbo-colleges in de regio en ook met de beroepspraktijk via cursussen, netwerken, werkveldadviescommissies en dergelijke.

Voor de instroom van studenten met een vwo-vooropleiding of -denkniveau hadden al bij de prestatieafspraken in 2012 vele hogescholen specifieke opleidingstrajecten, met name brede en grote hogescholen. In hun verslagen over 2014 meldden ongeveer vijftien hogescholen dat zij verkorte of verdiepende onderwijstrajecten aanbieden. Vele instellingen schenken in de jaarverslagen aandacht aan hun vwo-trajecten; sommige bouwen deze trajecten uit.

#### **Driejarige vwo-trajecten in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden**

De Haagse Hogeschool heeft bij vijf opleidingen driejarige vwo-trajecten.

HZ University of Applied Sciences startte in 2014 in de Scaldis Academy een driejarige Engelstalige variant van een opleiding, bestemd voor vwo'ers.

Fontys richt haar vwo-trajecten in toenemende mate op de opvang van studenten met een vwo-achtergrond die afstromen uit het eerste jaar van een universiteit. Sommige van deze ongeveer vijftien hogescholen, zoals enkele Pabo's, hebben het daarbij over (voorbereiding op) academische masters.

Enkele hogescholen trekken de openstelling van talententrajecten door naar niet alleen vwo'ers. Zo geeft de Hogeschool Utrecht in haar jaarverslag aan dat de flexibilisering van het reguliere onderwijs ertoe leidt dat de noodzaak voor de ontwikkeling van een aparte vwo-route voor een belangrijk deel is weggevallen.

De CHE zal het vwo-traject eveneens stoppen en vervangen door een excellentieroute.

Er zijn veel instellingen die samenwerken met het vo. Doel is om beter geïnformeerde en meer gemotiveerde studenten te werven.

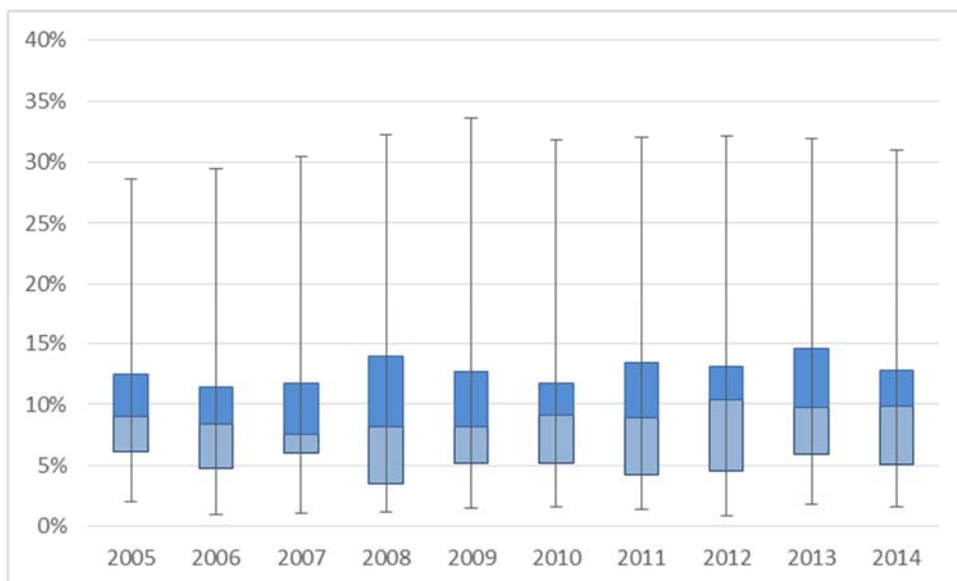
### Samenwerking met het vo in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden

Avans Hogeschool en de Hanze Hogeschool vermelden afspraken met vo-platforms in hun regio. In de sector kunstopleidingen met haar eigen vooropleidingstrajecten tekende Codarts in 2014 met 52 Rotterdamse vo-scholen een pact 'Samen werken aan een betere aansluiting'. Radboud Universiteit heeft structurele relaties met 62 vo-scholen. Hierin worden de scholen geïnformeerd over de prestaties van hun oud-leerlingen in het eerste jaar en over de oordelen van hun oud-leerlingen over de aansluiting tussen vwo en wo. De Universiteit van Tilburg richt een econasium in met een tweejarig programma voor middelbare scholen in het traditionele wervingsgebied van de universiteit.

## 2.7 Doelgroepenbeleid

De diversiteit in achtergronden van studenten, bijvoorbeeld de verhouding man/vrouw, studenten met functiebeperkingen of die met niet-Westerse achtergrond, kreeg in de meeste prestatieafspraken in 2012 weinig aandacht. Er zijn twee typen uitdagingen in dit opzicht. Ten eerste kan het gaan om onevenwichtige instroom, denk aan het grote overwicht aan mannelijke studenten in de techniek, of het grote overwicht aan vrouwelijke studenten in onderwijs en zorg. Om diverse redenen wordt het wenselijk geacht de instroom (en het studietraject daarna) meer in evenwicht te brengen. Ten tweede is er de uitdaging om bij een heterogene instroom de studenten ondanks verschillende achtergronden en verschillende competentieniveaus tot het gewenste eindniveau te brengen, zonder te veel uitval en vertraging voor bepaalde categorieën. Hier gaat het bijvoorbeeld om studenten met functiebeperkingen en om studenten met achterstanden in taalbeheersing, studiecompetenties en dergelijke—bij studenten met niet-westerse achtergronden komt een aantal van dergelijke problemen samen. Een gedeeltelijke uitzondering op deze geringe aandacht voor het onderwerp van heterogene studenteninstroom vormden bij de prestatieafspraken in 2012 dan ook de G5-hogescholen, de vijf hogescholen in de vier grote steden, waar de diversiteit in internationale familieachtergrond van studenten onderwerp al jaren aandacht kreeg (Zijlstra et al., 2013). De instroom van studenten met niet-Westerse achtergrond ligt bij de helft van de hogescholen over de laatste tien jaar ongeveer tussen 5% en 15% (de blauwe boxen in figuur 2), zonder grote veranderingen. De G5-hogescholen hebben over die periode eveneens vrij stabiel een twee tot drie maal hogere instroom van NWA studenten; zij liggen bij het maximum in figuur 2, rond 30%.

Figuur 2: Instroom studenten met niet-Westerse achtergrond in hbo-instellingen van 2005 t/m 2014



bron: Vereniging Hogescholen

toelichting: de blauwe rechthoek geeft de middelste 50% van instellingen aan; de strepen naar boven en beneden indiceren minimum en maximum.

De G5-hogescholen (en vier Randstedelijke universiteiten, korte tijd ook in dit kader gesubsidieerd) zijn zich door het G5-programma, een studiesuccesprogramma voor studenten met niet-westerse achtergrond, (nog) meer bewust geworden van het verschil in studiesucces van deze studenten ten opzichte van autochtone studenten; tot een meetbare verbetering van hun studiesucces leidde het G5-programma niet. De evaluatoren wijten dit aan de korte duur van het programma en aan de complexe relaties tussen de vele, steeds veranderende factoren die hierbij een rol spelen (Zijlstra, Asper, Amrani, & Tupan-Wenno, 2013).

Het aandeel van vrouwelijke studenten in technische opleidingen stijgt merkbaar. Globale cijfers van Platform Bèta Techniek geven aan dat dit vooral in de hogescholen merkbaar is (zie tabel 2).

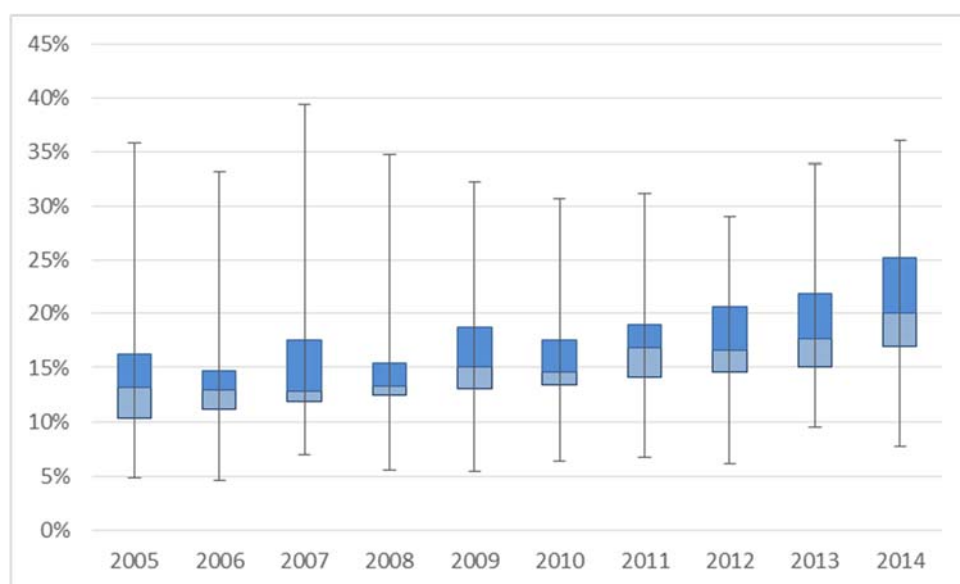
**Tabel 2 Aandeel vrouwelijke studenten in instroom bèta-techniekopleidingen**

|     | 2004–2005 | 2013–2014 | 2014–2015 |
|-----|-----------|-----------|-----------|
| Hbo | 16%       | 23%       | 24%       |
| wo  | 31%       | 39%       | 39%       |

Bron: Platform Bèta Techniek, 2015, p. 41.

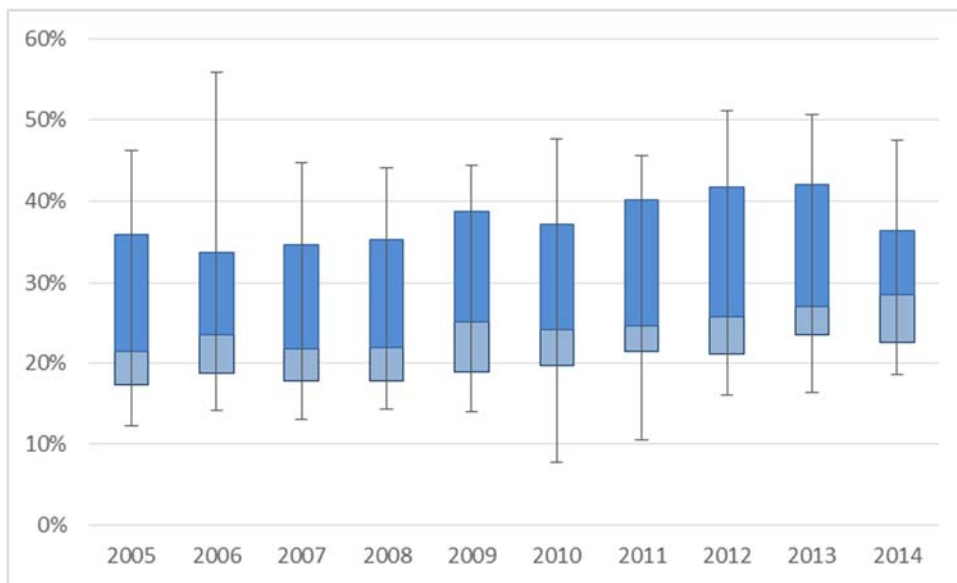
Meer in detail vertonen de hogescholen die groei vooral sinds circa 2007 (zie fig. 3). In veruit de meeste van de betrokken hogescholen (en universiteiten, al is daarover geen figuur beschikbaar) is vooral de laatste paar jaren dit percentage sterk toegenomen. Soms is het aandeel sinds 2005 zelfs verdubbeld. Een mogelijke verklaring hiervoor kan liggen in de verbreding van toegelaten middelbareschoolprofielen; of door verbreding van wat onder technische opleidingen wordt verstaan (zoals forse uitbreiding van zorg-gerelateerde techniek; combinatievakken zoals kunst en techniek). Het aandeel mannelijke studenten in pedagogische opleidingen in het hbo (Pabo's) ligt sinds tien jaar rond 25% met licht stijgende tendens (fig. 4). In beide figuren is te zien dat de verschillen tussen hogescholen groot zijn, al zijn de pabo's wat naar elkaar toe gegroeid in recente jaren (minder verschil tussen minimum en maximum).

**Figuur 3: Aandeel vrouwelijke studenten in technische hbo-opleidingen tussen 2005 en 2014**



bron: Vereniging Hogescholen

**Figuur 4: Aandeel mannelijke studenten in pedagogische hbo-opleidingen tussen 2005 en 2014**



Bron: Vereniging Hogescholen

Voor wat betreft studenten met een functiebeperking concludeerde het Expertisecentrum handicap + studie (Expertisecentrum handicap + studie, 2013) dat tien procent (66.000) van alle studenten daadwerkelijk belemmeringen van hun handicap of functiebeperking ondervindt tijdens de studie. Cijfers over de verdeling van deze studenten per instelling geeft noch het Expertisecentrum handicap + studie, noch ander onderzoek (van den Broek, Muskens, & Winkels, 2013). Een derde van alle hogeronderwijsinstellingen had in 2012 beleid geformuleerd voor studenten met functiebeperkingen (Expertisecentrum handicap + studie, 2013).

### Voortgang prestatieafspraken

Naast de G5-instellingen hebben geen andere universiteiten in hun prestatieafspraken in 2012 melding gemaakt van beleid om bepaalde groepen studenten speciaal te ondersteunen, met uitzondering van de TU Delft, die meer wil doen voor studenten met een functiebeperking en die ook schrijft meer genderbewust te willen zijn om meer meisjes naar technische studies te krijgen. Ook de TU/e was in 2012 bezig om haar studies aantrekkelijk te maken buiten de traditionele studenten, zoals voor 'generalistische, mensgerichte bèta's (onder wie met name meisjes met bètatalent)'. Uit lopend onderzoek (nl. HEDOCE, door CHEPS) komt naar voren dat sommige hogescholen in een tweedegeratiebenadering van diversiteit juist *geen* doelgroepenbeleid onderscheiden, maar dit integreren in aanpassing van de onderwijsbenadering aan de individualiteit van (in principe) iedere student. In de jaarverslagen over 2014 besteden de G5-instellingen aandacht aan studenten met migrantenachtergrond; andere instellingen melden deze vorm van diversiteit nauwelijks.

### Doelgroepenbeleid in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden

De EUR noemt diversiteit aan zienswijzen, culturen, inzichten, kennis en ervaringen een bron voor innovatie en creativiteit in het onderwijs en onderzoek.

De Universiteit Leiden ontwikkelde een laagdrempelige vorm van maatwerkondersteuning voor studenten met migrantenachtergrond.

De Vrije Universiteit van Amsterdam kreeg eind 2014 een Chief Diversity Officer om scherper dan voorheen visie en strategie op het gebied van diversiteit concreet gestalte te geven. Daarnaast is er op de VU een nieuwe gebiedsruimte geopend en zijn er in het curriculum van de BKO voor docenten, multiculturele competenties opgenomen.

De Hogeschool Rotterdam heeft voor studenten met een niet-Nederlandse culturele achtergrond doelgroepmentoraten ingericht. Studenten worden erin begeleid door peercoaches met dezelfde etnische afkomst.

De G5-hogescholen voeren al een reeks van jaren onderzoek uit naar risicogroepen onder de studenten; in dat kader liep in 2014 onderzoek naar de relatie tussen de sociaaleconomische status van studenten en hun studievoortgang.

In de prestatieafspraken in 2012 en in de jaarverslagen over 2014 wordt in weinige gevallen aandacht besteed aan gender onder studenten (iets vaker aan gender onder medewerkers, met name in topposities). Uitzonderingen zijn enkele pabo's, enkele instellingen met techniekopleidingen en een hogeschool met opleidingen in de zorg, die de instroom meer gelijk verdeeld zouden willen zien. Eén jaarverslag wijdt enkele zinnen aan het beleid om een veilige omgeving voor mannen en vrouwen (studenten en medewerkers) te handhaven.

#### **Gender in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden**

De Haagse Hogeschool werkt in overleg met po- en vo-scholen aan mogelijkheden om de interesse voor en de doorstroom naar technologie en gezondheid te stimuleren. Dit moet leiden tot meer vrouwen in opleidingen tot ingenieur en meer mannen in opleidingen in het zorgdomein.

De Katholieke Pabo Zwolle ging in 2013 met het project Paboys van start om de opleiding aantrekkelijker te maken voor jongens en om meer mannelijke studenten te behouden binnen de opleiding.

In de jaarverslagen van de instellingen is er vergeleken met andere diversiteitsonderwerpen veel aandacht voor studenten met een functiebeperking. Het onderwerp wordt genoemd (zij het soms heel kort) door 21 hogescholen en 9 universiteiten.

#### **Studeren met functiebeperking in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden**

In de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten is begeleiding van studenten met een functiebeperking de gezamenlijke verantwoordelijkheid van de studentendecanen en de coördinator Studie + Handicap. Avans Hogeschool ontwikkelde een internetpagina met informatie over studeren met functiebeperking die informeert over bijvoorbeeld alternatieve toetsen, trainingen op verschillende locaties, buddy-projecten en trainingen voor docenten.

De CHE biedt ondersteunende maatregelen zoals verlengde toetstijd, aangepaste toetsing, digitale hulpmiddelen en extra begeleiding door de studieloopbaanbegeleider.

Op Hogeschool Viaa is het beleid 'Handicap en Studie' gericht op het verder terugdringen van belemmeringen voor studenten met een functiebeperking. Het bevat een knelpuntenplan, een voorlichtingsplan en een beleidsplan.

De Radboud Universiteit voerde in 2014 een project uit 'Studeren met functiebeperking', met als doel het vergroten van kennis en betrokkenheid van medewerkers, kennisopbouw en het opzetten van activiteiten op het gebied van begeleiding naar de arbeidsmarkt.

De VU en UvA maakten het eenvoudiger voor studenten om ook langjarige voorzieningen aan te vragen.

## *2.8 Studiekeuzecheck, selectie en begeleiding in het eerste jaar*

Verschillende instellingen nemen diverse maatregelen voor en na de poort. Het gaat in deze paragraaf over de activiteiten buiten het reguliere onderwijs die hogeronderwijsinstellingen ondernemen om vanaf het eerste contact vóór inschrijving tot en met het einde van het eerste studiejaar studenten te selecteren en te verwijzen teneinde aan het begin van het tweede jaar een cohort studenten te realiseren dat in principe in redelijk tempo de verdere studie zou moeten kunnen voltooien. Belangrijk om studenten bij aanvang van de studie te behouden is te zorgen voor sociale integratie (review in: Pascarella & Terenzini, 2005), maar ook voor klantvriendelijke administratieve procedures (Hughes & Smail, 2015). Er bestaat eveneens veel onderzoek naar verbetering van uitval, rendement, kwaliteit en studententevredenheid (bijvoorbeeld Sneyers & De Witte, 2015; Arnold en van den Brink, 2010; De Koning et al., 2014). Een van de uitkomsten is dat hoe hoger de norm van een bindend studieadvies, hoe lager de studententevredenheid en hoe hoger de uitval. Tegelijkertijd ziet de RUG in haar jaarverslag dat het aandeel eerstejaars dat de propedeuse binnen een jaar haalt, ook stijgt. De

samenhang tussen inrichting van het eerste jaar en studiebegeleiding enerzijds en anderzijds selectie van studenten aan het einde van het eerste jaar door middel van het bindend studieadvies (BSA) komt in diverse jaarverslagen aan de orde.

#### **Hoogte van het bindend studieadvies in de jaarverslagen over 2014**

De BSA-eisen variëren in de hogescholen, voor zover zij erover schrijven, van 48 tot 54 EC, met uitzondering van een pabo die individuele toetsen uitvoert aan het eind van het eerste jaar. Ook in hogescholen met kunstopleidingen spelen kwalitatieve voortgangseisen een rol naast het tellen van studiepunten. In de universiteiten (met uitzondering van de OU) worden BSA-normen vermeld van 36 tot 45 EC, en in de EUR geldt 60 EC. Daar is 'Nominaal = Normaal' definitief ingevoerd in alle faculteiten. Niet in alle gevallen is sprake van een uniforme BSA-norm voor de gehele instelling.

Een vorm van studiekeuzecheck is sinds de inschrijvingen voor studiejaar 2014/15 verplicht. Opleidingen en instellingen kunnen hun eigen vorm geven aan dit proces. In deze eerste jaren wordt nog veel ervaring opgedaan, wat waarschijnlijk nog zal leiden tot veel veranderingen in de aanpak—een aantal jaarverslagen bevatten dergelijke opmerkingen.

Selectie van studenten vindt plaats in numerus fixus-opleidingen via loting en in toenemende mate via decentrale selectie waarbij naast eindexamenresultaten andere elementen als motivatie een rol spelen. In de kunstensector vindt selectie eveneens decentraal plaats op basis van onder andere de specifieke talenten die voor de opleiding nodig zijn. In de pabo's zijn de laatste jaren kennis- en vaardigheidstoetsen ingevoerd, soms met speciaal accent op de instromende mbo'ers. Jaarverslagen vermelden selectieprocedures om de juiste studenten op de juiste plaats te krijgen, maar soms ook vanwege de capaciteit van de opleiding, zoals bij een aantal numerus fixus-studies of bij een onverwacht grote toeloop. In de Open Universiteit wordt geen selectie van studenten toegepast.

#### **Voortgang prestatieafspraken**

Geen enkele instelling spreekt over verlaging van de BSA-norm in het afgelopen jaar; wel is in een aantal gevallen sprake van verhoging, soms expliciet na studie van de effecten op uitval en doorstroming.

#### **Verhoging van BSA in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden**

In Holland verhoogde de BSA-drempel van 45 naar 50 EC in studiejaar 2013-14. Dit leidde tot een stijging van 4,5% uitvallers. Ook Windesheim heeft als onderdeel van het beleid voor ambitieuzer studieklimaat de BSA-norm voor de propedeuse verhoogd van 45 naar 50 studiepunten, en met ingang van studiejaar 2013-14 naar 54 studiepunten. NHL heeft de effecten van de verhoging van de norm naar 45 studiepunten geëvalueerd en heeft op basis daarvan besloten dat een ophoging van de norm naar 50 EC verantwoord is. Deze verhoging van de BSA-norm is 'nadrukkelijk gekoppeld' aan verbetering van de studeerbaarheid van de propedeuse.

In andere instellingen, volgens de jaarverslagen circa tien hogescholen en enkele universiteiten, is er geen sprake van aanscherping.

Alle instellingen beschikken over loopbaanbegeleiders, decanen, tutors en/of mentoren voor hun eerstejaarsstudenten; de functieafbakening tussen de diverse benamingen lijkt niet overal dezelfde te zijn: soms gaat het meer om de studievoortgang, soms meer over factoren en problemen in de persoonlijke levenssfeer. Deze coaches houden de 'vinger aan de pols bij potentiële vertragers' en verlenen steeds intensiever begeleiding ter vergroting van het studiesucces. Ook in grote hogescholen en universiteiten wordt er vaak naar gestreefd om met behulp van studiebegeleiders iedere eerstejaars student in het oog te houden en begeleiding op maat te leveren.

#### **Begeleiding op maat in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden**

De Universiteit van Tilburg houdt een 'Study Trail' bij van matching tot en met keuze van een masteropleiding. De Universiteit Leiden stelde EC-normen ook op voor het tweede studiejaar.

## 2.9 Differentiatie van onderwijsvormen

Diversiteit van onderwijsvormen krijgt toenemende aandacht, mede door de steeds meer heterogene studentenpopulatie. Diverse instellingen maken zich sterk voor hun eigen 'onderwijsmodel', waarbij veelal de nadruk wordt gelegd op activerende lesvormen en het uitdagen van studenten. Daarbij merkt de commissie op dat het hanteren van nieuwe onderwijsvormen niet altijd gepaard gaat met de introductie van een nieuw onderwijskundig concept. Veelal blijft de verandering beperkt tot een intensivering, een andere organisatie van het onderwijs of het inzetten van nieuwe technieken.

Er is een toenemende verschuiving van hoor- en werkcolleges naar probleemgestuurd onderwijs en activerend onderwijs. Maatregelen als kleinere groepen, compensatoir toetsen, ontwikkeling van onderwijsleergemeenschappen, *blended* leren en de omgekeerde klas (*flipped classroom*) passen eveneens in deze paragraaf. Hindryckx en De Witte (2015) tonen aan dat de leeromgeving en de manier van toetsen sterk bepalend zijn voor het rendement en de toetsresultaten in een opleiding. Onder constanthouding van de kwaliteit van de instroom van studenten, concluderen zij dat onderwijs dat vooral bestaat uit hoorcolleges een ongunstige invloed heeft op rendement en toetsresultaten, in vergelijking met meer activerende werkvormen. De specifieke werkvorm PBL (probleemgestuurd leren) lijkt daarentegen de kwaliteit van het onderwijs ten goede te komen (Dochy et al., 2003).

*Blended* leren staat voor een combinatie van afstandsonderwijs en contactonderwijs. Deze onderwijsvorm wordt in toenemende mate gebruikt. In de jaarverslagen staan vele voorbeelden.

### **Blended leren in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden**

De AHK maakte in 2014 een start met het ontwikkelen van online onderwijs. Er werd een lesaanbod ontwikkeld ter ondersteuning van het gewone curriculum of ter verdieping van een bepaald vak, bestaande uit voorbereidend, aanvullend en vervangend onderwijs.

De Haagse Hogeschool heeft het E-merge project Blended Learning afgerond waarin meerdere onderwijseenheden *blended* gemaakt zijn.

De Hanze Hogeschool werkt via Hanze Professionals en Bedrijven aan een aanpak met kwalitatief hoogwaardige modules waarin *blended learning* een grote rol speelt. De hogeschool voerde in 2014 in verschillende schools pilots en projecten op dit gebied uit.

De TU Delft heeft in bijna alle faculteiten projecten om delen van opleidingen *blended* te maken. Daarbij wordt vooral gestimuleerd om het aanbod aan open en onlineonderwijs, waaronder MOOCs, in te bedden in het reguliere campusonderwijs.

In de Universiteit Leiden wordt het programma voor *blended* leren ondersteund met interventie- en evaluatieonderzoek.

Ook MOOC's (Massive Open Online Courses) worden in toenemende mate aangeboden door Nederlandse hoger onderwijsinstellingen. De MOOCs worden verspreid via diverse platforms.

### **MOOCs in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden**

In 2014 organiseerde het Welten-instituut van de Open Universiteit een MOOC over *blended* leren. Er namen 1200 mensen aan deel.

Avans Hogeschool ontwikkelde in het Living Lab Biobased Brazil een MOOC.

In 2014 heeft de TU Delft haar Extension School gelanceerd, een tweejarig strategisch project voor open en online onderwijs. Het materiaal van alle MOOCs en dat van 150 andere vakken is, deels gratis, online verkrijgbaar via de OpenCourseWare-site van de TUD.

EUR heeft via het programma 'Digitaal = Normaal' grote ambities op het gebied van online onderwijs, met o.a. twee MOOCs in ontwikkeling onder Coursera.

De RUG trad toe tot het MOOC leerplatform Futurelearn en in 2014 ging de eerste MOOC van RUG van start met meer dan 13.000 deelnemers.

Aan Maastricht University wordt door de faculteit Health een MOOC ontwikkeld die hbo-bachelors voorbereidt op toelating tot de masteropleidingen.

*Flipping the classroom* houdt in dat de klassieke instructie online wordt aangeboden zodat de leerlingen de lesstof individueel thuis tot zich kunnen nemen, terwijl de reguliere lestijd wordt gebruikt voor actieve



werkvormen (zoals groepsopdrachten of onderzoek) onder begeleiding van docenten. De principes van flipped classroom worden in toenemende mate gevolgd in het hoger onderwijs. Onder andere Hogeschool Windesheim en HZ University of Applied Sciences experimenteren met *flipping the classroom*.

## 2.10 Leven lang leren

Een andere vorm van differentiatie naar doelgroepen die in 2012 weinig in de prestatieafspraken voorkwam, betreft leven lang leren. In dit opzicht waren met name de pabo- en universitaire lerarenopleidingen de uitzondering, waar bijscholing van leraren (in deeltijd) wel regelmatig vermeld werd als een van de taken met betrekking tot het onderwijsaanbod. Ook de andere gereguleerde beroepen kennen nascholingsverplichtingen. Deze worden voor een belangrijk deel door de hogeronderwijsinstellingen verzorgd, maar zijn veelal moeilijk in kaart te brengen via jaarverslagen. In het online-onderwijs is een trend waarneembaar naar integratie met leven lang leren: MOOCs en Open Resources zijn populaire vormen terwijl (betaald) online onderwijs voor werkende professionals eveneens in toenemende mate wordt ontwikkeld.

Door ervaring van onduidelijkheid over de financieringssituatie hebben vele instellingen waarmee prestatieafspraken zijn gemaakt hun deeltijdonderwijs eerder afgebouwd dan uitgebreid, met de OU als uitzondering. Andere universiteiten telden in 2014 nog geen 2000 deeltijdstudenten; wat een sterke afname is ten opzichte van de ongeveer 3500 (2006 tot 2010) en 2500 in 2011. In het hbo komen zowel deeltijd- als duale varianten van studieprogramma's meer voor. In deeltijddopleidingen studeerden in 2014 9% van alle hbo-studenten. Dat was een teruggang ten opzichte van 2011 (13%) en een halvering ten opzichte van van 2005 (18%). Het aandeel studenten in duale opleidingsvarianten in het hbo was tussen 2005 en 2011 min of meer constant 2,8%, maar is tussen 2012 en 2014 teruggelopen tot 1,8% (bron: website VH). Daarbij bestaan duidelijke verschillen tussen hogescholen, van geen duale varianten tot bijna 10% dual studerende. Het lijkt een bewuste keuze van de instelling te zijn om dual onderwijs aan te bieden, want de vier hogescholen die in 2014 een relatief hoog aandeel duale studerende hebben, omvatten zowel brede als gespecialiseerde, en grote zowel als kleine hogescholen. Ook is opvallend dat sommige na 2011 het duale onderwijs (vrijwel) geheel hebben afgestoten, terwijl andere sindsdien zijn doorgegaan of het zelfs versterkt hebben.

Ettelijke instellingen schrijven over afnemende belangstelling voor deeltijd- of duale varianten. Andere echter zien wel kansen (bijvoorbeeld UM, Saxion en Hanze) of bereiden zich op mogelijk nieuw aanbod voor leven lang leren voor (TUD, Fontys, HZ en andere). De HU becommentarieert de relatief grote vertraging en hoge uitval onder deeltijdstudenten.

### **Voortgang prestatieafspraken**

Een dozijn hogescholen en rond acht universiteiten (inclusief levensbeschouwelijke) hebben ambities benoemd met betrekking tot deeltijddopleidingen als facultatieve indicatoren in de prestatieafspraken. Die zijn divers: kwalitatief en kwantitatief geformuleerd, in de richting van uitbreiding maar ook van inperking. Voor zover uit de jaarverslagen over 2014 valt op te maken (in ongeveer de helft van de gevallen), maken diverse instellingen voortgang in de richting van hun ambities of hebben deze bereikt.

#### **Leven Lang Leren in de jaarverslagen over 2014: enkele voorbeelden**

Hogeschool Viaa concludeerde in 2014 in onderzoek naar haar deeltijdonderwijs dat studenten tevreden zijn over de kwaliteit ervan, maar dat de kosten en tijd voor hen vaak te veel zijn.

Onder de naam Hanzehogeschool Groningen Professionals en Bedrijven biedt de Hanze Hogeschool cursussen, trainingen, maatwerktrajecten, deeltijd associate degrees en deeltijd-bachelors voor werkenden en werkzoekenden.

Nieuw in Driestar is de TalentenTuin, waarmee een school of organisatie breed werkt aan groei en bloei van talent.

Door het bestaande deeltijdaanbod modulair in te zetten, wil Fontys diverse doelgroepen bedienen met passende onderwijsproducten. De ambitie is een flexibel, vraaggericht aanbod.

Als onderdeel van de Extension School zal TU Delft vanaf 2015 cursussen aanbieden voor werkende professionals. Deelnemers ontvangen hiervoor geen ECTS, maar Continuing Education Units (CEUs), zoals die gangbaar zijn in het internationale, waaronder het Amerikaanse, post-initiële onderwijscircuit.



## Literatuur

- Arnold, I., & Van den Brink, W. (2010). Naar een effectiever bindend studieadvies. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs en Management*, 5(10), 10-13.
- Broek, A. van den, Muskens, M., & Winkels, J. (2013). Studeren met een functiebeperking 2012 – De relatie tussen studievoortgang, studieuitval en het gebruik van voorzieningen. Eindmeting onderzoek 'Studeren met een functiebeperking'. Nijmegen: ResearchNed/ITS Nijmegen.
- Commissie Toekomstbestendig Hoger Onderwijs Stelsel (2010). Differentiëren in drievoud, Omwille van kwaliteit en verscheidenheid in het hoger onderwijs. Ministerie van OCW, Den Haag.
- Dochy, F., Segers, M., Van den Bossche, P., & Gijbels, D. (2003). Effects of problem-based learning: A meta-analysis. *Learning and instruction*, 13(5), 533-568.
- Eijl, P. van, Wolfensberger, M., Schreve-Brinkman, L., & Pilot, A. (2007). Honours, tool for promoting excellence—Eindrapport van het project 'Talentontwikkeling in Honoursprogramma's en de meerwaarde die dat oplevert'.
- Expertisecentrum handicap + studie. (2013). Activiteitenplan 2014. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum handicap + studie.
- Ginkel, Stan, van Eijl, Pierre, Pilot, Albert, & Zubizarreta, John. (2012). Honors in the Master's: A New Perspective? *Journal of the National Collegiate Honors Council*, 13(2), 265-278.
- Hindryckx, J. and De Witte, K. (2015). The influence of the learning environment on course efficiency. Evidence from Flanders. TIER Working paper 2015/04.
- Hughes, Gareth, & Smail, Olivia. (2015). Which aspects of university life are most and least helpful in the transition to HE? A qualitative snapshot of student perceptions. *Journal of Further and Higher Education*, 39(4), 466-480.
- Koning, B. B. de, Loyens, S. M. M., Rikers, R. M. J. P., Smeets, G., & van der Molen, H. T. (2014). Impact of binding study advice on study behavior and pre-university education qualification factors in a problem-based psychology bachelor program. *Studies in Higher Education*, 39(5), 1-13.
- Levine, A. (1978). *Handbook on Undergraduate Curriculum*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Luciak-Donsberger, C., & Aldenhoven, S. (2004). Dental hygiene in Australia: a global perspective. *International journal of dental hygiene*, 2(4), 165-171.
- Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2015). De waarde van weten. Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek 2015-2025. Den Haag, juli 2015
- Pascarella, Ernest T., & Terenzini, Patrick T. (2005). *How college affects students : A third decade of research (Vol. 2)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Platform Bèta Techniek. (2015). Monitor Techniekpact 2015. Den Haag: Platform Bèta Techniek.
- ITS, ROA, CHEPS (2015), *Het beste uit studenten. Onderzoek naar de werking van het Sirius Programma om excellentie in het hoger onderwijs te bevorderen*. Nijmegen: ITS.
- Sirius Programma (2013). Sirius programma: excellentie in het hoger onderwijs. Retrieved from <http://www.orionprogramma.nl/docs/Sirius/sirius-overall-auditrapport-2012.pdf>
- Sneyers, E. en De Witte, K. (2015). The effect of an academic dismissal policy on dropout, graduation rates and student satisfaction. Evidence from the Netherlands. *Studies in Higher Education*. In Press.
- Weert, E. de (2011). Perspectives on Higher Education and the labour market: Review of international policy developments. Retrieved on 15-05, 2013, from [www.utwente.nl/mb/cheps/publications](http://www.utwente.nl/mb/cheps/publications)  
<http://www.utwente.nl/mb/cheps/publications/Publications>
- Wende, M. C. van der (2013). Alleen de beste universiteiten en hogescholen verdienen de beste studenten! Over het toegangs-en toelatingsbeleid voor studenten in de nabije toekomst. *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*, 99-108.
- Zijlstra, W., Asper, H., Amrani, A., & Tupan-Wenno, M. (2013). Generiek is divers: Sturen op studiesucces in een grootstedelijke context - Evaluatie G5 studiesuccesprogramma's 2008-2011. Utrecht: Echo.