

evaluatie, monitoring, effectonderzoek en data



## ‘Het beste uit studenten’

Onderzoek naar de werking van het Sirius Programma  
om excellentie in het hoger onderwijs te bevorderen

ITS | ROA | CHEPS

November 2015



Auteurs

ROA:

Dr. Jim Allen

Dr. Barbara Belfi

Prof. dr. Rolf van der Velden

CHEPS:

Dr. Ben Jongbloed

Renze Kolster M. Phil.

Dr. Don Westerheijden

ITS:

Kim van Broekhoven MSc.

Drs. Bianca Leest

Prof. dr. Maarten Wolbers

Projectnummer: 34001579

Oprachtgever: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

© 2015 ITS, Radboud Universiteit Nijmegen

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook, en evenmin in een retrieval systeem worden opgeslagen, zonder de voorafgaande schriftelijke toestemming van het ITS van de Radboud Universiteit Nijmegen.

No part of this book/publication may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher.

# Inhoud

Samenvatting	1
1 Inleiding	6
1.1 Achtergrond	6
1.2 Onderzoeksvragen	8
1.3 Onderzoeksaanpak	9
2 Excellentieprogramma's in het hoger onderwijs	13
2.1 Inleiding	13
2.2 Excellentiepraktijken in Nederland en in het buitenland	13
2.3 Dimensies van excellentieprofielen	15
2.4 Overeenkomsten en verschillen tussen het Nederlandse en buitenlandse honoursaanbod	16
3 Welke studenten kiezen voor een excellentieprogramma?	19
<i>Resultaten &amp; reflectie</i>	19
3.1 Inleiding	20
3.2 Resultaten uit de focusgroepen	21
3.3 Resultaten uit de literatuur	24
3.4 Aanbod van excellentieprogramma's en bekendheid onder studiekeizers	26
3.5 Deelname aan excellentieprogramma's	29
4 Leeropbrengsten van excellentieprogramma's voor studenten	39
<i>Resultaten &amp; reflectie</i>	39
4.1 Inleiding	40
4.1.1 Overwegingen bij het meten van effecten van excellentieprogramma's op leeropbrengsten	41
4.1.2 Respons	42
4.2 Effect van excellentieprogramma's op competentieontwikkeling en motivatie	42
4.2.1 De self-assessment en achtergrondvragenlijst	42
4.2.2 Resultaten van de self-assessment	44
4.2.3 Resultaten van de meting van intrinsieke en extrinsieke motivatie	46
4.3 Effect van excellentieprogramma's op algemene vaardigheden	48
4.3.1 Resultaten van de EPP-test voor generieke vaardigheden	49
4.3.2 Internationale vergelijking	52
4.4 Effect van excellentieprogramma's op bachelorscripties/-verslagen	55
4.4.1 Beoordelingskader	55
4.4.2 Resultaten herbeoordeling bachelorscripties/-verslagen	57
4.5 Opbrengsten van excellentietrajecten volgens studenten en medewerkers	60

5	Arbeidsmarktopbrengsten van excellentieprogramma's voor afgestudeerden	67
	<i>Resultaten &amp; reflectie</i>	67
5.1	Inleiding en leeswijzer	68
5.2	Resultaten uit de focusgroepen	69
5.3	Typering afgestudeerde excellentiestudenten	72
5.4	Bekendheid bij werkgevers en arbeidsmarktprofiel van excellentieprogramma's	76
5.5	Wat willen werkgevers?	80
5.6	Arbeidsmarktopbrengsten	84
6	Kosten en opbrengsten van excellentieprogramma's voor de hogescholen en universiteiten	89
	<i>Resultaten &amp; reflectie</i>	89
6.1	Inleiding	91
6.2	Opbrengsten voor hogescholen en universiteiten	91
6.2.1	Effecten op onderwijs	91
6.2.2	Randvoorwaarden en effect op instelling	94
6.2.3	Concluderende inzichten uit de focusgroepgesprekken	99
6.3	Kosten voor hogescholen en universiteiten	101
6.3.1	Algemene, inleidende opmerkingen	101
6.3.2	Resultaten case studies	103
6.3.3	Slotopmerkingen t.a.v. de kosten van het honoursonderwijs	109
7	Conclusies en reflectie	113
7.1	Inleiding	113
7.2	Welke excellentie bereiken de studenten?	113
7.3	Welk effect heeft excellentiebeleid op de rest van het onderwijs?	116
7.4	Hoe wordt excellentie bereikt en waar kunnen universiteiten en hogescholen zich nog op richten?	119
7.5	Reflectie op de resultaten	121
7.6	Reflectie op het onderzoek	122
	Dankwoord	125
	Literatuur	127
	Bijlage 1 – Literatuurstudie	129
	Bijlage 2 – Resultaten test (hbo-studenten)	160
	Bijlage 3 – Resultaten test (wo-studenten)	161
	Bijlage 4 – Beoordelingskader scripties	162
	Bijlage 5 – Toelichting op vignettenonderzoek onder werkgevers	163
	Bijlage 6 – Volledige resultaten van multivariate analyses arbeidsmarktopbrengsten	166

## Samenvatting

Na afloop van het Sirius Programma hebben veel van de deelnemende hogeronderwijsinstellingen zich gecommitteerd aan een voortzetting van hun excellentiebeleid. Om dit beleid te ondersteunen is het van belang in kaart te brengen hoe en welke excellentie in het Sirius Programma is gerealiseerd. Op verzoek van het Ministerie van OCW hebben het ITS (Radboud Universiteit), het ROA (Universiteit Maastricht) en CHEPS (Universiteit Twente) hiertoe een onderzoek uitgevoerd. In het onderzoek is intensief samengewerkt met vier universiteiten en vier hogescholen die hebben deelgenomen aan het Sirius Programma: Vrije Universiteit, Universiteit van Amsterdam, Radboud Universiteit, Maastricht University, Saxion, Hanzehogeschool Groningen, Hogeschool Rotterdam en Hogeschool Utrecht.

In het onderzoek is gebruik gemaakt van een combinatie van verschillende methoden, waarbij enerzijds is aangesloten op lopend landelijk onderzoek en anderzijds nieuwe gegevens bij de acht deelnemende instellingen zijn verzameld. Om focus in het onderzoek aan te brengen is het zwaartepunt gelegd bij aanvullende excellentie- of honoursprogramma's in het bacheloronderwijs. Er is gebruik gemaakt van de volgende aanpakken:

- Deskresearch
- Onderzoek naar instromers (met behulp van de VO-Monitor, een landelijk onderzoek onder havo- en vwo-schoolverlaters)
- Effectmetingen onder bachelorstudenten aan de acht instellingen die deelnamen aan het onderzoek (met behulp van een test, een self-assessment, een herbeoordeling van scripties en focusgroepen met studenten en betrokken medewerkers zoals docenten en coördinatoren van excellentieprogramma's)
- Onderzoek naar uitstroom naar de arbeidsmarkt (met behulp van een vignettenonderzoek onder werkgevers en landelijk onderzoek onder afgestudeerden; de HBO- en WO-Monitor)
- Case studies naar de opbrengsten en kosten voor instellingen (met behulp van documentenanalyse, focusgroepen en interviews).

### **Diversiteit in excellentieprogramma's**

Mede door de Siriussubsidie is een rijke variëteit in het aanbod aan excellentieprogramma's in Nederland ontstaan. De voornaamste onderlinge verschillen zijn te vinden in de organisatie, vormgeving, positie ten opzichte van reguliere opleidingen, disciplinaire oriëntatie en visie op excellentie.

Vergeleken met andere landen die ook excellentieonderwijs aanbieden, zijn er overeenkomsten in de doelen voor honoursonderwijs, de toegang tot speciale faciliteiten voor honoursstudenten, de toegepaste selectiemethodes en -criteria en de kleinschalige onderwijsmethodiek. In sommige opzichten zijn Nederlandse excellentiepraktijken uniek of volgen ze een in andere landen niet vaak gekozen optie. Zo kent het excellentieonderwijs in het hoger beroepsonderwijs (bijv. gericht op de 'reflective professional') geen equivalenten in andere binaire hogeronderwijssystemen.

men. De voornaamste andere verschilpunten zijn: de combinatie in aanbod van zowel verdiepende monodisciplinaire honoursprogramma's als verbredende multi- of interdisciplinaire honoursprogramma's, de beperkte lengte en zwaarte van de programma's, de nadruk in sommige instellingen op extracurriculaire programma's, excellentieonderwijs op masterniveau en het ontbreken van additionele financiering voor honoursstudenten.

### **Welke studenten kiezen voor een excellentieprogramma?**

Studenten die deelnemen aan excellentieprogramma's zijn over het algemeen gemotiveerde, betrokken, actieve en ambitieuze studenten met behoefte aan verdieping of verbreding, zo blijkt uit de focusgroepgesprekken met studenten en medewerkers.

Het onderzoek onder havo- en vwo-schoolverlaters laat zien dat excellentieprogramma's gezien hun relatief korte bestaan toch al redelijke bekendheid genieten onder studiekeizers, vooral onder wo-studenten. Ze spelen echter op dit moment nog geen doorslaggevende rol bij de studiekeuze. Als het gaat om de profilering van de excellentieprogramma's onder studiekeizers is er dus nog veel winst te behalen voor de onderwijsinstellingen. Verder blijkt dat de studiekeuze van studenten die naast hun opleiding een excellentieprogramma volgen relatief sterk wordt bepaald door intellectuele nieuwsgierigheid, uitwisselingsmogelijkheden, prestige van de opleiding en de voorbereiding op vervolgonderwijs, naast het voor beide groepen sterkst geldende keuzemotief: interesse in het gekozen vakgebied. Studenten die een excellentieprogramma volgen, schatten tevens hun competenties hoger in, met name analytische vaardigheden, informatie verzamelen en verwerken, zelfstandig werken en initiatief nemen. Het is niet uit te sluiten dat deze verschillen deels aan zelfoverschatting toe te schrijven zijn, maar zelfs dan lijkt dit een indicatie te zijn dat honoursstudenten een positiever zelfbeeld en meer vertrouwen in hun eigen kwaliteiten hebben. Ze zijn ook vaker achteraf tevreden met de keuze van hun bacheloropleiding, dan studenten die geen excellentieprogramma zijn gaan volgen.

### **Wat zijn de leeropbrengsten voor studenten?**

Wo-honoursstudenten ervaren een relatief sterke ontwikkeling van hun onderzoeks- en presentatievaardigheden, ambitie en doorzettingsvermogen ten opzichte van reguliere studenten, maar juist een mindere ontwikkeling van hun creativiteit. Hbo-honoursstudenten ervaren een relatief sterke ontwikkeling van hun leiderschapscompetenties. Dit blijkt uit de self-assessment waaraan studenten van acht Siriusinstellingen deelnamen. Hbo-honoursstudenten hebben daarnaast een hogere intrinsieke studiemotivatie dan hun medestudenten die geen excellentieprogramma volgden.

Op twee van de drie geteste generieke cognitieve vaardigheden - kwantitatief redeneren en kritisch denken - bereiken honoursstudenten een hoger niveau dan studenten die niet deelnemen aan een excellentieprogramma. Het bereikte cognitieve vaardigheidsniveau van honours- en niet-honoursstudenten is gemeten met een gevalideerde test voor generieke vaardigheden (lezen, kwantitatief redeneren en kritisch denken) voor studenten in het hoger onderwijs: het ETS Proficiency Profile (EPP). Zowel honours- als niet-honoursstudenten van de acht deelnemende

Siriusinstellingen presteren gemiddeld beter op de EPP-test dan studenten uit de VS, maar ze scoren lager dan de 10% hoogstscorende studenten in de VS. Er lijkt op basis van deze vergelijking nog ruimte om meer uit de studenten in de excellentieprogramma's te halen.

Verder laat een herbeoordeling van zestig scripties door vakdocenten zien dat scripties van honoursstudenten blijken geven van een groter doorzettingsvermogen, in de zin dat in de scriptie omschreven ambities in hogere mate worden behaald.

De vraag is in hoeverre de gemeten verschillen effecten van excellentieprogramma's zijn. Er kan sprake zijn van andere factoren die van invloed zijn op de verschillen in testresultaten. Wanneer in de analyses rekening wordt gehouden met andere mogelijk beïnvloedende factoren, blijkt dat de sterkere competentieontwikkeling die met de self-assessment is gemeten daadwerkelijk als effect toegeschreven kan worden aan de excellentieprogramma's. De verschillen in niveau van cognitieve vaardigheden die met de EPP-test zijn gemeten blijken echter geen effect van excellentieonderwijs te zijn, maar grotendeels beïnvloed te worden door andere factoren. De aanvankelijk gevonden effecten zijn immers niet meer significant nadat rekening is gehouden met deze andere factoren. Het feit dat de effecten niet-significant zijn geworden, kan echter ook (deels) liggen aan de kleine steekproefomvang en de diversiteit van de verschillende programma's.

Uit de focusgroepgesprekken kwam naar voren dat excellentieprogramma's eraan kunnen bijdragen dat studenten die zich onvoldoende uitgedaagd voelen of behoefte hebben aan andersoortig onderwijs niet voortijdig stoppen met hun reguliere opleiding (*retention*). Verder is er sprake van communityvorming onder honoursstudenten. Op instellingsniveau is deze communityvorming vaak nog volop in ontwikkeling. Studenten ervaren vooral een community binnen hun eigen excellentieprogramma, -project of in groepen gelijkgestemde studenten die elkaar niet alleen in een excellentieprogramma treffen, maar ook bij andere extra- of cocurriculaire activiteiten.

### **Wat zijn de (arbeidsmarkt)opbrengsten voor afgestudeerden?**

Het vignettenonderzoek onder werkgevers, waarin is gewerkt met gesimuleerde selectieprocedures, laat zien dat de helft van de werkgevers weliswaar bekend is met excellentieprogramma's, maar dat ze nauwelijks een rol spelen bij de selectie van werknemers. Werkgevers kiezen vooral voor kandidaten met werkervaring, vakkennis en –vaardigheden, sociale vaardigheden en een opleiding die inhoudelijk aansluit op de functie. Overigens sluit dit niet uit dat de gewenste kennis en (sociale) vaardigheden mede door een excellentieprogramma zijn ontwikkeld.

Studenten kunnen via (de docenten van) een excellentieprogramma hun netwerk vergroten, komen meer in contact met de beroepspraktijk (hbo) of de wetenschappelijke praktijk (wo) en kunnen het programma gebruiken als opstap naar een stage-, opleidings- of promotieplaats of een (selectieve) vervolgopleiding, blijkt uit de focusgroepgesprekken. De landelijke onderzoeken onder afgestudeerden laten verder zien dat het volgen van een excellentieprogramma gepaard gaat met hogere eindcijfers en vooral voor hbo-afgestudeerden positievere oordelen over de gevolgde opleiding dan afgestudeerden die geen excellentieprogramma hebben gevolgd. Ook

blijkt dat afgestudeerden die deelnamen aan een excellentieprogramma vaker werk vinden op het niveau van hun opleiding. Wo-honoursafgestudeerden vinden dat hun werk een hoger competentieniveau vereist en hbo-honoursafgestudeerden verdienen beter dan afgestudeerden die geen excellentieprogramma hebben gevolgd. Ook stromen afgestudeerde honoursstudenten vaker door naar een vervolgopleiding.

De vraag bij de arbeidsmarktopbrengsten van excellentieprogramma's is - evenals bij de leeropbrengsten - in hoeverre er daadwerkelijk sprake is van effecten van excellentieprogramma's en in hoeverre andere factoren een rol spelen die van invloed is op de verschillende uitkomsten. Er is getracht zo veel mogelijk te controleren voor verschillen in achtergrond en de genoemde verschillen blijven significant nadat rekening is gehouden met andere beïnvloedende factoren. Het kan echter niet uitgesloten worden dat er nog andere, niet gemeten kenmerken zijn zoals extra- of cocurriculaire activiteiten die een rol spelen bij de gevonden verschillen tussen studenten die wel of niet een excellentieprogramma hebben gevolgd.

### **Wat zijn de opbrengsten en kosten voor hogescholen en universiteiten?**

#### ***Opbrengsten***

Excellentieprogramma's werken als proeftuin voor onderwijsinnovatie. Spin off van de excellentieprogramma's vindt plaats in de vorm van gehele (of delen van) programma's of innovaties in didactiek die doorwerken in het reguliere onderwijs. Doordat excellentieprogramma's als flexibeler worden ervaren dan reguliere curricula kunnen gewenste veranderingen gemakkelijker doorgevoerd worden: bijvoorbeeld om de relaties met het werkveld of de verbinding tussen onderwijs en onderzoek te versterken.

Via honoursstudenten kan een soort 'olievlekwerking' van excellentie plaatsvinden: honoursstudenten worden bijvoorbeeld bewust verdeeld over werkgroepen in het reguliere onderwijs om medestudenten te stimuleren door hun kennis en actieve werkhouding. De docenten van excellentieprogramma's fungeren vaak als ambassadeurs voor onderwijsinnovatie. Voorwaarde is wel dat deze docenten actief blijven in zowel excellentie- als reguliere programma's. Aandachtspunten bij de doorwerking van excellentieprogramma's op de rest van het onderwijs zijn de toepasbaarheid van de excellentie-aanpakken in het regulier onderwijs bij grotere studentaantallen ('opschaling') en voor andere typen studenten. De vigerende (kwaliteitszorg)kaders en andere randvoorwaarden spelen bij reguliere programma's in dit opzicht vaak een grotere rol dan bij excellentieprogramma's.

#### ***Kosten***

De Siriussubsidie is voor de deelnemende instellingen een zeer belangrijke stimulans geweest voor de ontwikkeling en exploitatie van excellentieonderwijs. Ze heeft een belangrijke aanjaagfunctie gehad en de betrokken docenten in staat gesteld tijd en ruimte te krijgen die er anders niet zou zijn geweest. De Siriusgelden zijn gematcht door de instellingen en op uiteenlopende wijze ingezet door de instellingen op basis van eigen strategische keuzes. De plannen voor de ontwikkeling van excellentieprogramma's zijn op decentraal niveau door faculteiten en schools tot uitvoering gebracht, met inzet van de Siriussubsidies en eigen middelen. Uit de vier onder-



zochte casussen is gebleken dat instellingen en faculteiten/ schools/ academies dit op zeer uiteenlopende wijze hebben gedaan. Dit impliceert dat er geen eenduidig beeld van de (meer-)kosten van excellentieprogramma's kan worden gegeven.

Verder blijkt uit de vier case studies dat het grootste deel (zo'n 90%) van de exploitatiekosten van de excellentieprogramma's op het decentrale niveau (faculteiten, schools, academies) ligt. Dit betreft de docentkosten in verband met het verzorgen van onderwijs en het begeleiden van de honoursstudenten. Op het centrale niveau liggen de kosten in verband met de coördinatie, evaluatie, en onderzoek rondom de programma's. Gemiddeld genomen bedragen deze zo'n 7 tot 10% van de totale exploitatiekosten, exclusief de kosten voor onderwijsruimtes. Verschillen vloeien onder meer voort uit de kosten in verband met onderzoek dat een instelling doet naar de effecten van het eigen honoursonderwijs of de training van docenten in honoursdidactiek.

Excellentieprogramma's zijn (per student of EC) duurder dan de reguliere programma's; vanwege de meer intensieve begeleiding, de kleinere groepen en het organiseren van extra activiteiten of voorzieningen (zoals coördinatie, selectie van studenten, studiereizen, speciale bijeenkomsten, evaluatie, studieruimtes, training van docenten). Vanwege de diversiteit in de excellentieprogramma's – ook binnen een en dezelfde instelling – kunnen de exploitatiekosten die de honoursprogramma's met zich meebrengen niet op exacte wijze in beeld worden gebracht. Bovendien is er een gebrek aan gegevens over bijvoorbeeld de tijdsbesteding van docenten. Bij de vier casussen liggen de exploitatiekosten tussen de €45 en €200 per honours-EC, exclusief de eerdergenoemde kosten op centraal niveau in verband met de voorlichting, coördinatie en kwaliteitsbewaking rondom excellentieprogramma's. Deze verschillen in kosten op decentraal niveau hangen sterk samen met de intensiteit van de coaching en begeleiding die aan studenten wordt gegeven en zijn verder afhankelijk van de bijkomende kosten in verband met het organiseren van stages, studiereizen en speciale activiteiten of voorzieningen voor de honoursstudenten.

Nu de Siriussubsidies zijn gestopt, zijn het de instellingen die de bekostiging van honoursprogramma's uit de eigen middelen voortzetten en dat elk op eigen wijze en met uiteenlopende budgetten doen. Hogescholen en universiteiten zoeken naar creatieve oplossingen om de excellentieprogramma's voort te zetten, daarbij de kosten en opbrengsten (zowel in financiële als niet-financiële zin) scherp in het oog houdend. De toekomst van de excellentieprogramma's is daarmee sterk afhankelijk van de door het centrale niveau van de instelling beschikbaar gestelde middelen. De (meer-)kosten van de excellentieprogramma's zijn derhalve sterk afhankelijk van de beschikbaar gestelde budgetten; de budgetten zijn leidend voor de kosten. In dit verband is het goed om op te merken dat in de recente Strategische Agenda (Ministerie van OCW, 2015) de minister aankondigt zo'n 10% van de middelen uit het studievoorschot te laten benutten voor talentprogramma's, waaronder honoursprogramma's. Met deze middelen wil de minister de instellingen stimuleren door te gaan met het aanbieden van meer kleinschalig en intensief onderwijs.

# 1 Inleiding

In 2013 liep de tweede tranche van de bachelor-excellentieprojecten van het Sirius Programma af en eind 2014 die van de master. Het einde van Sirius in de huidige vorm betekent echter niet het einde van de excellentieprogramma's. Integendeel, veel instellingen voor hoger onderwijs hebben zich gecommitteerd aan een voortzetting van hun excellentiebeleid. Streefcijfers ten aanzien van het aantal deelnemers aan excellentieprogramma's in 2015 zijn opgenomen in de prestatieafspraken van diverse instellingen voor hoger onderwijs die in 2012 met het Ministerie van OCW zijn gemaakt. Een gezamenlijk opgestelde leidraad en inspiratie voor de toekomst van het excellentieonderwijs is vastgelegd in een manifest (Hogeschool van Amsterdam & Sirius Programma, 2014).

Om het belang van de excellentieprojecten te ondersteunen is het noodzakelijk de meerwaarde van de excellentieprogramma's duidelijk voor het voetlicht te brengen. De kennis die werd opgedaan in het Sirius Programma werd verspreid via auditrapporten, publicaties en bijeenkomsten, en via aanpalende onderzoeken door meerdere van de deelnemende instellingen. Het ontbrak echter aan een overkoepelend empirisch gefundeerd beeld van de meerwaarde van de Nederlandse excellentieprogramma's.

Op verzoek van het Ministerie van OCW hebben het ITS (Radboud Universiteit), het ROA (Universiteit Maastricht) en CHEPS (Universiteit Twente) een onderzoek uitgevoerd naar de effectiviteit van het Sirius Programma. Het onderzoek had ten doel in kaart te brengen hoe en welke excellentie in het Sirius Programma wordt gerealiseerd.

In het onderzoek is intensief samengewerkt met vier universiteiten en vier hogescholen die alle hebben deelgenomen aan het Sirius Programma: Vrije Universiteit, Universiteit van Amsterdam, Radboud Universiteit, Maastricht University, Saxion, Hanzehogeschool Groningen, Hogeschool Rotterdam en Hogeschool Utrecht.

## 1.1 Achtergrond

Nederland heeft de ambitie om bij de top vijf kenniseconomieën van de wereld te horen. Een noodzakelijke voorwaarde om te kunnen concurreren als kenniseconomie is de beschikbaarheid van voldoende hooggekwalificeerde kenniswerkers. Op het gebied van de toegankelijkheid van het hoger onderwijs zijn de afgelopen jaren belangrijke stappen gezet. Het opleidingspeil van Nederland is hoog: het aandeel 25-34 jarigen dat hoger onderwijs heeft gevolgd ligt in Nederland (43%) boven het EU gemiddelde (37%) (OECD, 2014). Nederland scoort hierbij ongeveer hetzelfde als de Verenigde Staten (44%) en België (43%), aanzienlijk hoger dan Duitsland (29%), maar wat lager dan bijvoorbeeld Noorwegen (45%) en Groot-Brittannië (48%). Om het innovatiepotentieel van Nederland nog verder te vergroten en aankomend studenten voldoende

uitdaging te geven in het hoger onderwijs zullen alle zeilen bijgezet moeten worden om aanwezige talenten optimaal tot ontwikkeling te laten komen.

Uit internationaal vergelijkende onderzoeken als TIMMS, PIRLS en PISA (OECD, 2010a) komt de kwaliteit van het Nederlandse basis- en voortgezet onderwijs over het geheel genomen weliswaar als goed naar voren, maar in vergelijking met andere landen lijkt Nederland het vooral goed te doen, doordat we erin slagen de achterblijvers ‘bij de les te houden’. Aan de andere kant van de schaal – de prestaties van de meest begaafde leerlingen en studenten – is het resultaat echter suboptimaal.

Diverse onderzoeken wijzen op het gevaar dat de groep van meest getalenteerde leerlingen en studenten juist door onvoldoende uitdaging in een neerwaartse spiraal terechtkomt. Mooij e.a. (2010) constateren dat de vroege onderwijs situatie van (aanvankelijk) excellerende leerlingen essentieel is voor hun verdere sociale, emotionele en cognitieve ontwikkeling. Bij onvoldoende uitdaging in het onderwijs zullen deze leerlingen hun ambitieniveau verlagen en hun aandacht verleggen naar activiteiten buiten het onderwijs.

Dergelijke patronen zijn ook waarneembaar in het hoger onderwijs. In de jaarlijkse Studentemonitor Hoger Onderwijs wordt gevraagd naar de mate van motivatie aan het begin van de studie en de huidige motivatie. Het onderzoek laat zien dat in 2014 bij 49% van de studenten (hbo en wo samen) de motivatie gedurende de studie afnam, terwijl bij slechts 11% de motivatie toenam (Studentenmonitor, 2015). 58% van de studenten vindt het onderwijs uitdagend en door de jaren heen kan ongeveer een vijfde van de studenten gekwalificeerd worden als ambitieus (bovengemiddelde inzet, motivatie en tijdsbesteding aan de studie) (van den Broek e.a., 2014).

De Inspectie der Rijksfinanciën (2010) concludeert in een rapport dat verscheen in het kader van de brede heroverwegingen dat bijna de helft van de hbo-studenten en ruim een derde van de studenten in het wo zich niet uitgedaagd voelt. Uit internationaal vergelijkend onderzoek van het ROA komt naar voren dat Nederlandse afgestudeerden het minst vaak aangeven dat hun opleiding uitdagend was en bovendien minder uren aan hun studie besteedden dan afgestudeerden in andere Europese landen (Allen e.a., 2007; Allen en Van der Velden, 2011). Al met al blijkt dat Nederland zich gemiddeld genomen goed kan meten met andere landen, maar niet voor wat betreft de ontwikkeling van toptalent.

In het afgelopen decennium is binnen het hoger onderwijs geleidelijk meer aandacht gekomen voor verschillen tussen studenten en de vraag hoe het onderwijs daarop goed kan inspelen. Door differentiatie – het bieden van variëteit in de inhoud, de vorm en het niveau – kan het onderwijs beter op verschillende ‘typen’ studenten worden afgestemd. Waar eerder een duidelijk accent lag op de toegankelijkheid van het hoger onderwijs en het wegnemen van onterechte drempels, zien we de laatste jaren een duidelijke verschuiving in de richting van kwaliteit en doelmatigheid en het bieden van meer ruimte voor excellentie. Daarin wordt het vizier scherper dan voorheen gericht op studenten die meer dan gemiddeld gemotiveerd en getalenteerd zijn. Geleidelijk aan kennen de universiteiten en hogescholen honours- of excellentieprogramma’s en –trajecten, die beogen het beste uit de betere student te halen.

In 2008 is het Sirius Programma van start gegaan waarbij instellingen een aanvraag konden indienen voor medefinanciering van excellentieprogramma's. Het Sirius Programma maakte onderscheid tussen projecten voor de bachelorfase en voor de masterfase. In totaal deden twintig instellingen mee aan het bachelortraject van het Sirius Programma.

In de hoofdlijnenakkoorden 2012 tussen het ministerie van OCW en de verenigingen van universiteiten (VSNU) en hogescholen (Vereniging Hogescholen) is afgesproken om het aantal deelnemers aan excellentietrajecten te vergroten. Volgens de laatste rapportage van de auditcommissie van het Sirius Programma (Sirius Programma, 2015) ligt het deelnemerspercentage op 5,3% bij de hogescholen die aan Sirius deelnamen en op 7% bij de universiteiten die deelnamen. (bacheloropleidingen). Daarmee hebben de instellingen de gewenste kritieke massa van 5% deelname voor de bachelor bereikt. Daarnaast nemen nog studenten deel aan een zeer gevarieerd scala aan excellentietrajecten zonder dat hun instelling daarvoor een subsidie vanuit het Sirius Programma ontvangt. Geconstateerd mag worden dat er sprake is van een groeiende interesse voor deelname aan deze programma's (Inspectie van het Onderwijs, 2013). In de nieuwe Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek 2015-2025 (Ministerie van OCW, 2015) wordt benadrukt dat de ontwikkeling van het excellentieonderwijs moet worden doorgezet en zegt de minister toe om zo'n 10% van de middelen uit het studievoorschot te benutten om een krachtig vervolg te geven aan talentprogramma's, waaronder honoursprogramma's.

De algemene doelstelling van het Sirius Programma was om 'het beste te halen uit de betere studenten'. Een bijkomend doel van de excellentieprogramma's is dat niet alleen de direct betrokken studenten er profijt van hebben, maar dat er een brede werking van uitgaat die ook positieve effecten heeft op ambities van studenten en docenten in het reguliere programma. Excellentieprogramma's moeten bijdragen aan het ombuigen van de 'zesjescultuur' naar een meer ambitieuze studiecultuur, en dienen tevens als proeftuin voor experimenten met onderwijsinnovaties.

Een belangrijk uitgangspunt van de excellentieprogramma's is dat zij zijn ingebed in de eigen kwaliteitsvisie van de instelling. De instellingen gaven zelf in hun Siriusaanvraag aan welke visie ze hebben op excellentie en met welke ambities en maatregelen ze deze excellentie willen verwezenlijken. Dit heeft tot gevolg dat er grote verschillen zijn in omvang van de excellentieprogramma's, de organisatie van het onderwijs, de onderwijsvormen, de selectie van excellente studenten en de doelen die nagestreefd worden.

## **1.2 Onderzoeksvragen**

Zoals in de inleiding reeds is benoemd is het voor de verduurzaming van de excellentieprogramma's na het aflopen van het Sirius Programma van belang dat de meerwaarde van deze programma's zichtbaar is. Het doel van het voor u liggende onderzoek is dan ook het in kaart brengen van de opbrengsten van het Sirius Programma: welke excellentie is in het Sirius Programma gerealiseerd en op welke wijze is dit gebeurd?

De onderzoeksvragen die zijn gesteld, luiden als volgt:

*A. Welke excellentie bereiken de studenten?*

- Wat wordt er uit de beste studenten gehaald; welke kennis, inzicht en vaardigheden verwerven zij?
- Hoe verhoudt dit niveau zich tot dat van de andere OESO -landen?
- Wat is het verschil in bereikt niveau tussen hbo en wo-studenten? Excelleren hbo-studenten bijvoorbeeld op andere aspecten dan wo-studenten?
- In hoeverre is de excellentie toe te schrijven aan het Sirius project van de universiteit of hogeschool?

*B. Welk effect heeft excellentiebeleid op de rest van het onderwijs?*

- Wat zijn de effecten van de excellentieprogramma's op de cultuur binnen de instellingen voor hoger onderwijs?
- Wat zijn de effecten van de excellentieprogramma's op keuzes in de onderwijsloopbaan van studenten?
- Wat zijn de effecten van de excellentieprogramma's op de motivatie van studenten?
- Wat zijn de effecten van de excellentieprogramma's op het reguliere onderwijs?
- Hebben de ervaringen met de excellentieprogramma's geleid tot veranderingen in de vormgeving van het reguliere onderwijs (zoals de wijze van instructie)?

*C. Hoe wordt excellentie bereikt en waar kunnen universiteiten en hogescholen zich nog op richten?*

- Welk type studenten neemt deel aan excellentietrajecten? Is er een evenredige verdeling tussen deelname van jongens en meisjes? Welke studenten worden juist wel, respectievelijk juist niet aangesproken door deze programma's?
- Hoeveel kost excellentiebeleid en wat zijn de kostenposten? Wordt voor excellente studenten bijvoorbeeld een extra beroep gedaan op het onderwijsbudget, door de inzet van relatief meer docenten, duurdere docenten, duurdere voorzieningen e.d.?

### **1.3 Onderzoeksaanpak**

De onderzoeksvragen vereisten een combinatie van verschillende methoden van onderzoek, waarbij zowel is aangesloten op lopend onderzoek als nieuwe gegevens zijn verzameld. Soms was het daarbij gewenst om landelijke gegevens te analyseren en soms is, vaak om redenen van praktische aard (beschikbare tijd en budget), volstaan met de goed gespreide steekproef van acht hogescholen en universiteiten die deelnamen aan het Sirius Programma en die wij bereid hebben gevonden mee te werken aan het onderzoek.

De verschillende onderzoeken die zijn uitgevoerd kunnen geclusterd worden in vijf deelonderzoeken. Hieronder worden ze kort toegelicht. In de hoofdstukken waarin over de resultaten van de betreffende onderzoeken wordt gerapporteerd, worden de onderzoeksmethoden uitgebreider beschreven.

Het aanbod van onderwijs dat met de Siriussubsidie is ontwikkeld en onder de noemer excellentieonderwijs geplaatst kan worden is zeer uiteenlopend. Om toch enige focus in het onderzoek aan te brengen is ervoor gekozen om het zwaartepunt te leggen bij aanvullende excellentie- of honoursprogramma's in het bacheloronderwijs. Deze programma's volgen studenten naast of binnen hun bacheloropleiding. Excellentieonderwijs in de vorm van volledige driejarige *liberal arts* opleidingen of *university colleges* valt buiten het bereik van dit onderzoek

### **Onderzoek 1: deskresearch**

Door middel van deskresearch is informatie over excellentie in het Nederlandse hoger onderwijs verzameld. We maken daarbij expliciet een vergelijking met een aantal andere OESO-landen. We richten ons met name op de opzet van, deelname aan en effecten van excellentieprogramma's in Nederland en daarbuiten.

### **Onderzoek 2: instroom in het hoger onderwijs**

Via de *VO-monitor*, het onderzoek onder havo- en vwo-schoolverlaters van het ROA, is nagegaan of bij studenten die instromen in het hbo of het wo het aanbod van excellentieprogramma's een rol heeft gespeeld bij de keuze van een opleiding en/of instelling en welk type studenten al voorafgaand aan de start van een studie wordt aangesproken door de excellentieprogramma's.

### **Onderzoek 3: effectmetingen**

We hebben vanuit drie perspectieven naar mogelijke effecten van de deelname aan excellentieprogramma's gekeken:

- Vinden we een verschil in bereikt niveau in een nieuwe, directe meting onder studenten?
  - Vinden we een verschil in bereikt niveau wanneer we deskundigen naar één specifieke studieprestatie (bachelorscriptie) laten kijken?
  - Welke effecten nemen de 'stakeholders' van de excellentieprogramma's aan de instellingen waar, wanneer hen daarnaar wordt gevraagd?
- 
- De *directe meting* bestond uit een onderzoek onder laatstejaars bachelorstudenten bij de acht door ons geselecteerde instellingen (en daarbinnen gekozen opleidingen). We hebben met behulp van een internationaal gevalideerde test gemeten wat het verschil is in bereikt niveau van cognitieve vaardigheden tussen deelnemers aan een excellentieprogramma en een zo goed mogelijk vergelijkbare groep die geen excellentieprogramma heeft gevolgd. Daarnaast is een self-assessment gebruikt waarmee studenten zelf hun ontwikkeling van een aantal vaardigheden hebben ingeschat. Dit is aangevuld met een achtergrondvragenlijst waarmee achtergrondkenmerken zoals vooropleiding en studiemotivatie zijn bevestigd.
  - Daarnaast heeft een (*her*)beoordeling van *bachelorscripties/afstudeerwerkstukken* van gematchte paren volgens een beoordelingskader plaatsgevonden. Op basis van expertoordelen (docenten in het betreffende vakgebied) is vastgesteld in hoeverre er op een aantal kenmerken

van excellentie een systematisch verschil naar voren komt tussen bachelorscripties van studenten die wel of niet deelnamen aan een excellentieprogramma.

- Ten derde zijn er *zestien focusgroepen* (bij elke deelnemende instelling twee) georganiseerd als methode om de meer kwalitatieve informatie te verzamelen, die nodig is voor de beantwoording van de onderzoeksvragen.

#### **Onderzoek 4: uitstroom naar de arbeidsmarkt**

Dit onderzoek bestond uit twee delen: onderzoek onder afgestudeerden en een meting onder werkgevers. Hierdoor konden we vanuit twee invalshoeken kijken naar mogelijke verschillen tussen deelnemers aan excellentieprogramma's en reguliere studenten als het gaat om de positie in het vervolgonderwijs of op de arbeidsmarkt.

- Ten eerste zijn analyses uitgevoerd op basis van data van de *HBO-* en *WO-monitor*, twee door het ROA uitgevoerde periodieke onderzoeken onder afgestudeerden van hogescholen en universiteiten. In de analyses is nagegaan in hoeverre de arbeidsmarktpositie van deelnemers aan een excellentieprogramma verschilt van een vergelijkbare groep studenten die niet deelnam en of er verschillen zijn in de waardering van de eigen opleiding.
- Het tweede deel bestond uit een *onderzoek onder werkgevers*. In een zogenaamd vignettenonderzoek is onderzocht in hoeverre een excellentieprogramma toegevoegde waarde heeft voor werkgevers en is de relatieve betekenis van de deelname aan een excellentieprogramma afgezet tegen andere kenmerken van afgestudeerden, zoals het gemiddeld cijfer, buitenlandervaring, niveau van de opleiding et cetera.

#### **Onderzoek 5: de kosten van excellentieprogramma's**

In dit onderzoek zijn de kosten van excellentieprogramma's voor instellingen zo goed mogelijk in beeld gebracht. We hebben daarbij gebruikgemaakt van de rapportages van het Sirius Programma, maar ook van aanvullende administratieve gegevens van de instellingen, en informatie die we via mailwisseling, telefonische interviews en/of gesprekken op locatie hebben verzameld.

#### **Leeswijzer**

De rapportage is geordend volgens de belangrijkste thema's van het onderzoek. We maken veelal gebruik van de termen excellentieprogramma en excellentieonderwijs vanwege het gebruik van deze terminologie door het Sirius Programma. In de literatuur en in de onderwijspraktijk wordt echter vaak gesproken in termen van honoursprogramma en honoursstudenten. In de onderdelen van het rapport die gebaseerd zijn op literatuuronderzoek of gesprekken met studenten en medewerkers, zullen daarom ook deze benamingen vaak terugkomen.

In hoofdstuk 2 worden in grote lijnen de resultaten van de literatuurstudie geschetst. Hier wordt ingegaan op het nationale en internationale 'landschap' van excellentieprogramma's. De volledige literatuurstudie is als bijlage aan het rapport toegevoegd. In hoofdstuk 3 kijken we vanuit verschillende perspectieven naar de studenten van excellentieprogramma's; welk type studenten neemt deel; wat voor eigenschappen kenmerken studenten in excellentieprogramma's? De leeropbrengsten van excellentieprogramma's voor studenten worden in hoofdstuk 4 beschreven. In hoofdstuk 5 volgen de arbeidsmarktopbrengsten. De opbrengsten en kosten voor de instelling

gen beschrijven we in hoofdstuk 6. Tot slot in hoofdstuk 7 worden de onderzoeksvragen beantwoord en wordt gereflecteerd op de uitkomsten van het gehele onderzoek.



## 2 Excellentieprogramma's in het hoger onderwijs

### 2.1 Inleiding

Dit hoofdstuk is gebaseerd op een uitgebreide literatuurstudie, die is uitgevoerd tussen mei en augustus 2014. De volledige studie is opgenomen in Bijlage 1 bij dit rapport. De literatuurstudie had als doel de in het Sirius Programma gebruikte excellentieprofielen te typeren en te vergelijken met internationale praktijken in excellentieonderwijs. Hiertoe hebben wij eerst de excellentiepraktijken in Nederland en in het buitenland geanalyseerd. Daarna zijn met de verzamelde informatie de verschillende dimensies waarop excellentieprofielen en dus het excellentieonderwijs verschillen, inzichtelijk gemaakt. Aan de hand van de dimensies hebben wij vervolgens gezocht naar overeenkomsten en verschillen tussen het Nederlandse en buitenlandse excellentieonderwijsaanbod.

### 2.2 Excellentiepraktijken in Nederland en in het buitenland

De instellingen die Siriussubsidie hebben ontvangen zijn hun excellentieonderwijs in verschillende richtingen gaan ontwikkelen. Er is mede door de subsidie een rijke variëteit in het aanbod ontstaan. Meer concreet gaat het om:

---

Excellentieprogramma's	Honoursprogramma's
Honours Classes	Honoursprojecten
Honours Tracks	Honoursspecialisaties
Honourscolleges/-academies	Honoursstages
Honoursminoren	Honourstrajecten (ook individuele)
Honoursopleidingen	Sterrensystemen
Dubbeldiplomaprogramma's	University Colleges (Liberal Arts)

---

De voornaamste verschillen in het aanbod zien wij in de organisatie, vormgeving, positie ten opzichte van reguliere opleidingen en disciplinaire oriëntatie. De organisatie van excellentieonderwijs kan vormgegeven worden op centraal of decentraal niveau, bijvoorbeeld in een Honours Academy of binnen individuele studieprogramma's. De vormgeving zorgt voor een grote diversiteit in honoursonderwijs. Zo zijn wij variatie tegengekomen in de verdiepende of verbredende doelstellingen, lengte van het honoursaanbod, het niveau (bachelor / master), het aantal te verdienen studiepunten (EC), onderwijsmethode/didactiek, aantal deelnemers, faciliteiten, de kenmerken waarop en methoden waarmee honoursstudenten worden geworven en geselecteerd, instroomcriteria en -momenten, doelen, uitstroomcriteria en de erkenning na afronding.

De positie van honoursaanbod ten opzichte van reguliere opleidingen verschilt eveneens bij de Siriusinstellingen; het aanbod kan extra- of intracurriculair zijn. De term extracurriculair wordt hier gebruikt in de betekenis dat het traject plaatsvindt bovenop het standaard curriculum (meer

EC dan de reguliere studie). Intracurriculair betekent dat het traject onderdeel of ter vervanging van het standaard curriculum is (evenveel EC als reguliere studie).

Van belang voor de organisatie en de vormgeving is de disciplinaire oriëntatie. Hierin zijn wij drie varianten tegenkomen:

- Monodisciplinair: het aanbod richt zich op één discipline en is dus verdiepend.
- Multidisciplinair: de eigen discipline dient als basis van waaruit andere disciplines betrokken worden. Dit soort trajecten kunnen zowel verbredend als verdiepend zijn.
- Interdisciplinair: dit soort trajecten richten zich op verschillende disciplines en zijn dus verbredend.

De literatuur suggereert dat er in Nederland drie visies op de doeleinden van excellentieonderwijs te onderscheiden zijn. Dit zijn achtereenvolgens:

- Talentontwikkeling: de onderwijsinstelling biedt onderwijs waarin alle studenten optimaal kunnen presteren, onafhankelijk van de vraag hoe talentvol zij zijn.
- Excellent onderwijs voor excellente studenten: Hierbij ligt de focus op studenten met bewezen meer dan gemiddeld talent en motivatie, die door speciaal vormgegeven onderwijs een buitengewoon hoge prestatie leveren die verder gaat dan het behalen van hoge cijfers in een regulier programma.
- Excellentie als innovatie: Gemotiveerde studenten (min of meer onafhankelijk van de vraag hoe talentvol zij zijn) de uitdaging geven om buiten gebaande paden te treden. Excellentieprogramma's zijn daarbij, behalve plekken voor verdiepend onderwijs, vooral ook plaatsen waar geëxperimenteerd wordt met nieuwe onderwijsvormen en met nieuwe visies op leren.

De analyse van de excellentieprofielen in de Siriusprojecten, die ten grondslag ligt aan de inzichten in de Nederlandse diversiteitsaspecten, laat zien dat instellingen verschillen in hun excellentievisie. De gekozen visie is mede bepalend voor de inrichting van het honoursaanbod en kan dus gezien worden als een verklaring voor de hoge diversiteit aan excellentieonderwijs in Nederland.

In het buitenland zijn er andere excellentievisies, wat zorgt voor additionele diversiteit in de reeds onderscheiden diversiteitsaspecten (bijvoorbeeld ten aanzien van de organisatie en vormgeving) van excellentieonderwijs. Via een quickscan is er informatie verzameld over de volgende landen: Duitsland, België, Frankrijk, Finland, het Verenigd Koninkrijk, Australië en de Verenigde Staten. Specifiek is er gezocht naar nationaal excellentiebeleid, concepten van excellentie, excellentie in de praktijk en vormgeving van tests en evaluaties.

In Vlaanderen en Finland hebben enkele universiteiten honoursonderwijs opgezet. Het gaat hoofdzakelijk om kleinschalige lokale initiatieven, zoals: facultaire honoursprogramma's (Vlaanderen), het volgen van extra mastervakken of het bijdragen aan onderzoek (Finland). De instellingen hebben de initiatieven ontwikkeld zonder concreet excellentiebeleid van de overheid. Opvallend is dat in vergelijking met Nederland, de hogescholen in Vlaanderen en Finland nog weinig aandacht lijken te besteden aan honoursonderwijs.

In Duitsland hebben verschillende hogeronderwijsinstellingen honoursonderwijs ontwikkeld. Universiteiten in Beieren lopen hierin voorop. Deze instellingen hebben via het Beierse Elitennetwerk financiële ondersteuning gekregen voor het ontwikkelen van elitestudieprogramma's,

die moeten voldoen aan eisen zoals: internationalisering, innovatief curriculum en intensieve begeleiding van studenten. Relevant is ook een nationaal initiatief (*Qualitätspakt Lehre*) dat beoogt alle hogeronderwijsinstellingen aan te zetten tot onderwijsvernieuwing en, nog algemener, tot meer aandacht voor onderwijs naast de sterke aandacht tot excellentie in het onderzoek. In Frankrijk en Verenigd Koninkrijk zijn geen vrijstaande honoursprogramma's van beperkte omvang geconstateerd. In deze twee landen is hoogstaand onderwijs meer geïntegreerd in het systeem, waar de beste instellingen de beste studenten aantrekken. De instellingen (onder andere Oxford en Cambridge in het Verenigd Koninkrijk en de *Grandes Écoles* in Frankrijk) staan bekend om hun kleinschalige en intensieve onderwijs, dat wordt ondersteund door tutores / mentoren.

De Australische overheid heeft zich actief en over een langere periode ingezet om excellentie in het hoger onderwijs te bevorderen, bijvoorbeeld door een subsidieprogramma van ongeveer € 40 miljoen, waarmee excellentie-initiatieven in de periode 2012–2015 gefinancierd worden. In grote lijnen bestaan er twee soorten honoursprogramma's in Australia: een jaar bovenop een driejarig bachelorprogramma waarmee een *honoursdegree* behaald kan worden en een vierjarig programma waarin honoursvereisten behaald moeten worden om zo een *degree with honours* te behalen. Het honoursonderwijs heeft verschillende functies, zoals het voorbereiden op een onderzoeksprogramma, het voorbereiden op een beroep, verdieping van disciplineaire kennis, of persoonlijke ontwikkeling en groei. De honoursgraden dienen ook een functie voor de verdere doorstroom binnen het hoger onderwijs. Zo is het behalen van een honoursgraad gekoppeld aan studiefinanciering (Australian Postgraduate Award) voor de vervolgstudie. Ook is vaak een honoursgraad nodig om in te stromen in, op onderzoek georiënteerde, postgraduate studies (PhD-programma's).

Honoursonderwijs, zoals nu in Nederland gemeengoed is, kent zijn oorsprong in de Verenigde Staten. Het begon in de jaren 20 van de vorige eeuw met honoursprogramma's en later zijn daar, omstreeks de jaren '90, ook *Honors Colleges* bij gekomen. Door kleinschalige honoursprogramma's trachten instellingen de academische en intellectueel meest capabele studenten uit te dagen en aan te trekken. *Honors Colleges* zijn aparte en vrij autonome departementen met hun eigen honoursprogramma('s). In algemene zin zijn er in Amerika twee soorten honoursprogramma's te onderscheiden: een algemeen, interdisciplinair verbredend honoursprogramma gegeven in de eerste twee jaar, en een disciplinair verdiepend honoursprogramma gegeven door één departement of studierichting in de laatste twee jaar van de vierjarige bachelors. Het *National Collegiate Honors Council* heeft een belangrijke rol gespeeld in de ontwikkeling van honoursonderwijs. Zij hebben kaders voor excellentieonderwijs in de Verenigde Staten opgesteld en ondersteunen instellingen bij het opzetten van honoursonderwijs. In de Verenigde Staten wordt honoursonderwijs gezien als proeftuin voor onderwijsinnovaties.

### **2.3 Dimensies van excellentieprofielen**

Zoals uit het bovenstaande naar voren is gekomen, gestoeld op de uitgebreidere analyse in Bijlage 1, kennen excellentieprofielen vele verschillende dimensies die van invloed zijn op de vormgeving van de excellentieprogramma's. Door de verscheidenheid aan dimensies kunnen excellentieprofielen moeilijk gecategoriseerd worden in enkele algemene types. Op basis van de

Nederlandse excellentiepraktijken en de praktijken die naar voren zijn gekomen in de zeven internationale case studies kunnen wel de verschillende dimensies benoemd worden. Drieëntwintig dimensies zijn in tabel 2.1 thematisch geclusterd onder: financiële aspecten, organisatie door de instelling, instroom en uitstroom en vormgeving van het programma.

*Tabel 2.1 – Dimensies van excellentieprofielen*

Financiële aspecten	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bekostiging van het programma: door supranationale overheid, nationale overheid, instelling, andere geldstromen</li> <li>• Beloning studenten: financieel door beurs of fee waiver</li> <li>• Kosten voor studenten: extra bijdrage voor deelname</li> </ul>
Organisatie door instelling	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instellingsdoel van aanbieden programma: werven studenten, reputatie instelling, profilering, spin-off effect naar reguliere programma's, onderwijsinnovatie laboratorium, extra uitdaging voor getalenteerde studenten, professionalisering docenten</li> <li>• Organisatie van het programma: door één instelling, één faculteit, één studieprogramma, een honoursdepartement, of door meerdere (bijv. samenwerking tussen meerdere instellingen)</li> <li>• Faciliteiten voor honoursstudenten: aparte studieruimtes, aparte woonruimtes, ondersteuning</li> </ul>
Instroom en uitstroom	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Werfmethode: rekrutering op middelbare scholen (c.q. voor honourstrajecten in de mastercyclus: onder bachelorstudenten), onder eigen (reguliere) studenten</li> <li>• Selectiemethode: interview, motivatie, curriculum vitae, cijfergemiddelde, assessment, portfolio. Of: geen selectie.</li> <li>• Uitstroomcriteria: cijfergemiddelde, behalen honoursvakken</li> <li>• Toelatingseisen: gemiddelde cijfers middelbare school, gemiddelde cijfers behaald in hoger onderwijs</li> <li>• Erkenning: aantekening op diploma, honourskwalificatie</li> <li>• Aantal honoursstudenten: klein- tot grootschalig</li> </ul>
Vormgeving programma	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Doel: opleiden voor arbeidsmarkt, opleiden voor verdere studie</li> <li>• Relatie tot regulier programma: geheel apart, (deels) gecombineerd</li> <li>• Disciplinaire oriëntatie: monodisciplinair, interdisciplinair, multidisciplinair</li> <li>• Vormgeving: verdiepend, verbredend, T-shaped</li> <li>• Curriculaire inbedding: intracurriculair, extracurriculair</li> <li>• Zwaarte en lengte: wel/geen extra studiepunten (tellende voor behalen kwalificatie), hoeveelheid studiepunten / tijdbesteding</li> <li>• Jaar van aanvang: in eerste, tweede, derde of vierde jaar van bachelor, in masterfase</li> <li>• Niveau: bachelor of master</li> <li>• (Eind)beoordeling op basis van: scriptie/werkstuk, reflectieverslag, portfolio, capstone project, mondelinge / schriftelijke toetsen</li> <li>• Leerdoelen voor studenten: kennis, vaardigheden, competenties, inzichten</li> <li>• Didactiek: groepswork, individueel</li> </ul>

## 2.4 Overeenkomsten en verschillen tussen het Nederlandse en buitenlandse honoursaanbod

Honoursprogramma's lijken in continentaal Europa een zaak die vooral in Nederland tot ontwikkeling is gekomen; andere Europese landen volgden later—als al (zie ook: Wolfensberger, 2015). Vermoed wordt dat dit deels komt door de impuls die van het Sirius Programma is uitge-

gaan. In andere landen is het nationale excellentiebeleid minder sterk opgezet, en is weinig tot geen nationale financiering beschikbaar gesteld. Als deze er wel is, dan gaat het veelal om additionele middelen voor onderzoeksexcellentie en voor onderwijsinnovatie.

In vergelijking met landen die ook honoursonderwijs hebben, zijn er verschillende overeenkomsten. De voornaamste overeenkomsten zijn:

- Doelen voor honoursonderwijs (bijv. persoonlijke ontwikkeling, uitdagen, opleiden voor arbeidsmarkt, opleiden voor verdere studie en gewenst spin-off effect naar regulier onderwijs).
- Toegang voor honoursstudenten tot speciale faciliteiten (bijv. studieruimtes) en (betere) toegang tot docenten.
- De toegepaste selectiemethodes (bijv. interview, motivatiebrief of curriculum vitae), toelatingseisen / selectiecriteria (bijv. gemiddelde cijfer na eerste jaar hoger onderwijs) en uitstroomcriteria (bijv. behalen alle honoursvakken).
- De kleinschalige onderwijsmethodiek van honoursonderwijs.

In sommige opzichten zijn Nederlandse excellentiepraktijken uniek of althans volgen ze een in andere landen niet vaak gekozen optie. De voornaamste verschilpunten zijn:

- Honoursaanbod in het hoger beroepsonderwijs (bijv. gericht op de 'reflective professional'), kent geen equivalenten in andere binaire hogeronderwijsystemen.
- De combinatie in aanbod van zowel verdiepende monodisciplinaire honoursprogramma's en verbredende multi- of interdisciplinaire honoursprogramma's is vrij uniek (in Duitsland, Finland, Schotland en Australië heeft het honoursonderwijs vooral een verdiepend karakter).
- Het honoursonderwijs heeft veelal een beperkte zwaarte (bijv. 30 EC) en lengte (bijv. te behalen in één jaar).
- Nadruk in sommige instellingen op extracurriculair honoursonderwijs. Excellentieonderwijs in het buitenland is veelal intracurriculair (studiepunten die tellen voor halen van diploma)
- Additionele financiering voor studenten voor deelname in excellentieonderwijs is niet gebruikelijk (wel in Duitsland, Amerika, Finland en Australië).
- Excellentieonderwijs op masterniveau lijkt in Nederland in vergelijking met de meeste andere landen vaker voor te komen (echter ook in Duitsland en Finland).
- Beperkt percentage studenten dat deelneemt aan excellentieprogramma's (dat laatste vooral in vergelijking met het honoursonderwijs in de Verenigde Staten).



### 3 Welke studenten kiezen voor een excellentieprogramma?

#### *Resultaten & reflectie*

- ▶ Studenten die deelnemen aan excellentieprogramma's zijn over het algemeen gemotiveerde, betrokken, actieve en ambitieuze studenten met behoefte aan verdieping of verbreding, zo blijkt uit de focusgroepen met studenten en medewerkers van de acht Siriusinstellingen die deelnamen aan het onderzoek.
- ▶ Landelijk schoolverlatersonderzoek laat zien dat instromers in het ho met een vwo-diploma en hoge eindexamencijfers relatief vaak voor een excellentieprogramma kiezen. Dit sluit ook aan bij de praktijk op een aantal van de instellingen die aan het onderzoek deelnamen waarbij (mede) op cijfers wordt geselecteerd.
- ▶ Gezien het relatief korte bestaan van de excellentieprogramma's genieten ze toch al redelijke bekendheid onder studiekeizers, met name onder wo-studenten. De excellentieprogramma's spelen echter op dit moment nog geen doorslaggevende rol bij de studiekeuze. Als het gaat om de profilering van de excellentieprogramma's onder studiekeizers is er dus nog veel winst te behalen voor de onderwijsinstellingen.
- ▶ Verder laat het landelijk schoolverlatersonderzoek zien dat de studiekeuze van studenten die naast hun opleiding een excellentieprogramma volgen relatief sterk wordt bepaald door intellectuele nieuwsgierigheid, uitwisselingsmogelijkheden, prestige van de opleiding en de voorbereiding op vervolgonderwijs, naast het voor beide groepen sterkst geldende keuzemotief interesse in het gekozen vakgebied.
- ▶ Studenten die een excellentieprogramma volgen schatten tevens hun competenties hoger in, met name analytische vaardigheden, informatie verzamelen en verwerken, zelfstandig werken en initiatief nemen. Deze bevindingen komen sterk overeen met het beeld van honoursstudenten dat uit de literatuurstudie naar voren komt.
- ▶ Het is niet uit te sluiten dat deze verschillen deels aan zelfoverschatting toe te schrijven zijn, maar zelfs dan lijkt dit een indicatie te zijn dat studenten die een excellentieprogramma (willen) volgen, een positiever zelfbeeld hebben en meer vertrouwen in hun eigen kwaliteiten hebben. Ze zijn ook vaker tevreden met de keuze van hun bacheloropleiding, dan studenten die daarnaast geen excellentieprogramma zijn gaan volgen.
- ▶ De vraag is of alle typen studenten worden aangesproken door het excellentieonderwijs. Het excellentiemodel van het Platform Bèta Techniek onderscheidt vier verschillende excellentietypen, namelijk zelfbewuste generalisten, statusgerichte toekomstplanners, gemakshalve levensgenieters en berustende volgers (Platform Bèta Techniek e.a., 2011). De excellentieprogram-

ma's in dit onderzoek lijken vooral de eerste twee groepen studenten aan te spreken op een sterke intrinsieke en/of extrinsieke motivatie. Om het bereik van excellentieprogramma's te vergroten zouden instellingen zich kunnen afvragen in hoeverre zij ook de andere twee typen studenten willen bereiken met het excellentieonderwijs en op welke wijze zij deze groepen meer bij het excellentieonderwijs kunnen betrekken. Diversiteit blijft daarmee een punt van aandacht voor de excellentieprogramma's, ook als het gaat om bijvoorbeeld de man-vrouwverdeling binnen de programma's en deelname van eerstegeneratiestudenten. Om meer inzicht hierin te verkrijgen zou een onderzoek met grotere studentenaantallen nodig zijn, bijvoorbeeld een peiling op basis van de administratieve gegevens van opleidingen en instellingen.

### 3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk geven we een beeld van de kenmerken van studenten die in het kader van een opleiding in het hbo of wo ervoor kiezen om een excellentieprogramma te volgen. We gebruiken hiervoor drie databronnen, te weten de speciaal voor dit onderzoek gevoerde focusgroepgesprekken, de resultaten uit de bestaande onderzoeksliteratuur over de eigenschappen van honoursstudenten en de jaarlijkse schoolverlatersenquête van het ROA.

De focusgroepgesprekken hebben plaatsgevonden bij de acht instellingen die hebben meegewerkt aan het onderzoek. Bij elke instelling hebben twee gesprekken plaatsgevonden: een gesprek met betrokken medewerkers bij excellentieprogramma's zoals coördinatoren, docenten en beleidsmedewerkers en een gesprek met studenten waaronder meestal ook enkele studenten die niet voor een excellentieprogramma hebben gekozen. De gesprekken zijn georganiseerd door de instellingen zelf en duurden meestal zo'n anderhalf uur. Voor de gesprekken is gebruikgemaakt van een gestructureerde interviewleidraad. We verwijzen in de tekst naar de gesprekken met de afkorting HBO1 tot en met HBO4 en WO1 tot en met WO4, met toevoeging van een S wanneer het om een gesprek met studenten ging en een M bij een gesprek met medewerkers.

Voorbereidend en aanvullend op de empirische onderzoeken hebben we bestaande onderzoeksliteratuur geraadpleegd. We geven in dit hoofdstuk een kort overzicht van inzichten uit eerder internationaal onderzoek naar eigenschappen van studenten die deelnemen aan excellentieprogramma's.

Sinds 1991 voert het ROA onderzoek uit onder alle schoolverlaters van het voortgezet onderwijs en het mbo. De VO-Monitor betreft een landelijk representatieve meting onder gediplomeerden van het havo en vwo. In de meest recente schoolverlatersmeting (najaar 2014) deden 489 schoolverlaters van het havo mee, en 402 vwo-schoolverlaters. Dit waren schoolverlaters van het schooljaar 2012-2013, die dus circa anderhalf jaar na het verlaten van de opleiding zijn benaderd. In deze enquête zijn speciaal voor het huidige onderzoek extra vragen toegevoegd. Hiermee valt bijvoorbeeld te achterhalen of het aanbod van excellentieprogramma's een rol heeft gespeeld bij de keuze van eerstejaarsstudenten voor een bepaalde opleiding aan een specifieke universiteit of hogeschool, en welke kenmerken van de schoolverlaters vooral een rol



spelen bij het besluit om een excellentieprogramma in het hoger onderwijs wel of niet te gaan volgen.

### **3.2 Resultaten uit de focusgroepen**

Voordat we de resultaten van het schoolverlatersonderzoek en uit de bestaande literatuur bespreken, geven we in deze paragraaf inzichten uit de focusgroepgesprekken weer. In de gesprekken is met betrokken medewerkers en studenten van gedachten gewisseld over het type studenten dat deelneemt aan excellentieprogramma's. Hoe onderscheiden zij zich van studenten die niet deelnemen?

#### **Gemotiveerde, betrokken studenten**

Motivatie bleek een sleutelwoord tijdens de groepsgesprekken met studenten en medewerkers. Steeds weer vielen in de gesprekken termen als 'gemotiveerd', 'gedreven', 'enthousiast' en 'betrokken'. Het is ook niet verwonderlijk dat dit zo'n onderscheidende eigenschap is, want in veel programma's wordt mede op grond van motivatie geselecteerd. Het werkt als een soort zelfversterkend effect. De studenten zijn gemotiveerd en enthousiast wat de docenten enthousiaster maakt en de motivatie van studenten versterkt. Een student verwoordde kort en bondig wat we in alle gesprekken terughoorde:

*'Vertrekpunt is je eigen motivatie, en dan kom je in een meer gemotiveerde setting en dan bereik je meer.'* (HBO1S)

*'Het bij elkaar zetten van gemotiveerde studenten creëert een aparte dynamiek. Studenten merken dit, ze geven aan dat de sfeer anders is. In reguliere groepen is niet iedereen even gemotiveerd. Honoursstudenten stimuleren elkaar enorm en waarderen de sfeer.'* (HBO2M)

*'Er is een wisselwerking omdat de studenten [naast docenten] ook gemotiveerd zijn en dan stimuleer je elkaar meer. Je hebt toch een andere instelling dan andere studenten van je opleiding.'* (WO2S)

#### **Actieve studenten**

Uit de ervaringen van betrokken docenten en studenten wordt ook duidelijk dat de motivatie of het enthousiasme van de honoursstudenten zich niet beperkt tot het excellentieprogramma. Veel van de studenten in de excellentieprogramma's zijn ook daarbuiten erg actief: ze zijn lid van een bestuur of commissie, doen vrijwilligerswerk, sporten of musiceren op hoog niveau. Dat is volgens betrokkenen ook een van de voornaamste redenen waarom studenten soms het programma niet afmaken: teveel verschillende activiteiten eisen hun aandacht op.

*'Ze doen duizend dingen tegelijk. Dat is niet per se cv building. Ze kunnen ook veel aan, maar ze kunnen zich er ook op verkijken.'* (WO2M)

### **Ambitieuze studenten**

Een ander onderscheidende eigenschap van de honoursstudenten is, volgens veel betrokkenen, ambitie. Vooral docenten gebruiken deze term expliciet. Studenten zelf lijken de term ‘ambitie’ iets minder snel te noemen. Wel geven studenten vaak in de beschrijving van hun drijfveren uiting aan een bepaalde ambitie. Ze zeggen bijvoorbeeld dat ze met een excellentieprogramma hun kansen op de arbeidsmarkt willen vergroten (‘cv building’), maar de ambitie kan ook meer inhoudelijk gericht zijn in de zin dat studenten meer willen leren dan ze in het reguliere programma aangeboden krijgen.

Ook in de literatuur (paragraaf 3.3) komt ambitie als een onderscheidende eigenschap naar voren. In het schoolverlatersonderzoek (paragraaf 3.5) zien we weliswaar dat voorbereiding op een carrière voor beide groepen studenten even belangrijk is bij de keuze van een studie, maar worden studenten in excellentieprogramma’s daarnaast relatief meer gedreven door factoren als het prestige van de opleiding en de voorbereiding op vervolgonderwijs (figuur 3.11).

*‘Ze zijn ambitieus en gemotiveerd. Ze geven vaak aan, wij vinden het reguliere programma niet diep genoeg, we willen meer weten, we willen het precies weten en er helemaal in kunnen duiken.’ (WO2M)*

*‘Sommigen gebruiken het programma heel instrumenteel: wat ik daar leer moet bijdragen aan mijn onderzoek. Anderen zien het meer wetenschapsfilosofisch. Vinden onderzoek in zijn algemeenheid leuk.’ (WO1M)*

### **De beste studenten?**

Zijn de studenten die een excellentieprogramma volgen de studenten met de hoogste cijfers? Met name voor de honoursprogramma’s van de universiteiten in dit onderzoek zijn studieresultaten een selectie criterium, maar ook hier wordt het beeld genuanceerd. Betrokken docenten en coördinatoren hebben de ervaring dat vaak de betere studenten deelnemen, maar dit wordt lang niet altijd als doorslaggevend gezien. Of slechts als voorwaardelijk benoemd. Uit de later in dit hoofdstuk gepresenteerde resultaten van het schoolverlatersonderzoek, kunnen we afleiden dat het wellicht niet (alleen) studenten zijn met de beste resultaten, maar (ook) studenten die zelf hun competenties hoger inschatten.

*‘Honoursstudenten zijn niet per se de studenten die het meeste doen aan hun reguliere opleiding en ook niet de studenten die per se de hoogste cijfers halen. Daarentegen stelt dit hen in staat om veel dingen naast het reguliere programma te doen, bijvoorbeeld honours: ‘De studie gaat mij redelijk makkelijk af, daardoor heb ik tijd en interesse in honours.’ (HBO4S)*

*‘Het zijn wel studenten die overcapaciteit hebben en ambitieus zijn.’ (WO2M)*

*‘Het zijn niet per se studenten die meer in hun mars hebben, maar wel meer betrokken en gemotiveerd zijn. Ook studenten vanuit een lager niveau en die willen ook bewijzen dat ze het beste kunnen halen.’ (HBO3M)*

*'Honoursstudenten zijn ambitieus. Goede cijfers en studietempo zijn meer basisvoorwaarden.'* (HBO2M)

### **Bekendheid met de programma's**

Uit de gesprekken kwam naar voren dat veel studenten niet bekend zijn met excellentieprogramma's voor ze aan de studie begonnen. Ze horen van het programma, omdat ze uitgenodigd worden om te solliciteren of omdat het op de universiteit of hogeschool wordt gepromoot. Bij enkele instellingen wordt er wel een ontwikkeling benoemd in de richting van meer bekendheid. Niet-deelnemers gaven ook een aantal keer aan dat ze niet (goed) op de hoogte waren van de excellentieprogramma's en er nu tijdens het gesprek pas een (positief) beeld van kregen.

*'Nu wordt er wel veel meer gepromoot: de hele hogeschool hangt onder de folders. Er worden mailtjes over gestuurd en staat er een stand tijdens de open dagen. Aankomende studenten lijken interesse te hebben in het honoursonderwijs.'* (HBO4S)

*'Je ziet een enorme gretigheid bij studenten. Studenten solliciteren al voordat wij ze uitnodigen. Ouders vragen wat we voor excellentieprogramma's hebben bij de voorlichting. In het begin moesten we het helemaal uitleggen en nu weten ze het soms van te voren al, hebben ze het al opgezocht.'* (WO2M)

*'Voor niet-honoursstudenten is het soms ook best onzichtbaar. Op het moment van selectie is er een hele buzz rondom maar daarna is het weer onzichtbaar.'*

*'Je weet wel dat er honoursstudenten zijn maar dat is een beetje mysterieus. En daardoor maak je het als niet-honours misschien ook groter dan het is. Het lijkt heel exclusief, voor superslimme mensen.'* (WO4M)

### **Beeldvorming**

De laatste citaten in de vorige paragraaf laten zien dat excellentieprogramma's en studenten van deze programma's soms te maken hebben met bepaalde beeldvorming. Dat kan enerzijds positieve beeldvorming zijn; docenten hebben een positief beeld van honoursstudenten waardoor zij bijvoorbeeld meer kansen of vrijheden krijgen.

*'Docenten kijken anders aan tegen honoursstudenten; ze weten dat je een goede student bent en je wordt daarom anders behandeld. De verwachting van docenten zorgt er ook voor dat honoursstudenten het beter willen doen.'* (HBO2S)

*'Deelname aan het honoursprogramma zorgde voor een stuk vertrouwen van docenten. Bij het afstuderen wordt de student ook meer vrij gelaten door de begeleider.'* (HBO4S)

Anderzijds geven studenten ook aan dat ze het soms lastig vinden om te benoemen dat ze een excellentieprogramma doen of als honoursstudent betiteld worden, omdat ze negatieve reacties verwachten of docenten negatief reageren door hogere eisen aan honoursstudenten te stellen.

*'Ik zeg niet zo graag dat ik honoursstudent ben want dat klinkt alsof je opschept en daarom blijft het misschien ook wat vaag voor anderen.'* (WO4S)

*‘In eerste instantie - twee jaar terug - werden honoursstudenten nog een beetje raar aangekeken: ‘o ben jij er zo eentje’. Nu is er meer acceptatie en interesse: ‘gaaf en wat doe je er verder mee’.’ (HBO4S)*

*‘Sommige studenten vinden het lastig om onderscheiden te worden, en om zo benoemd te worden. Soms is het zo dat in het reguliere onderwijs docenten honoursstudenten er specifiek uitpikken: ‘jij bent toch honoursstudent, jij moet dat dan toch wel weten.’ (HBO2M)*

*‘Verwachtingen kunnen ook negatief zijn: docenten stellen soms hogere eisen aan honoursstudenten, terwijl ze dit niet stellen aan reguliere studenten. Door de hogere eisen kan de honoursstudent het niet goed doen.’ (HBO2S)*

### **Overige eigenschappen**

Andere kenmerkende eigenschappen die worden genoemd zijn:

- Kritisch (WO2).
- Mondig (WO2, WO4, HBO1).
- Nieuwsgierig (WO3).
- Groter zelfsturend leervermogen (HBO3).
- Behoefte aan verdieping of verbreding (HBO2, HBO3, WO2, WO3).

Vooraf de behoefte aan verbreding en/of verdieping en nieuwsgierigheid sluiten aan op het beeld van ‘intellectueel nieuwsgierige’ studenten dat uit de literatuur en het schoolverlatersonderzoek naar voren komt. We presenteren deze resultaten in het vervolg van dit hoofdstuk.

### **3.3 Resultaten uit de literatuur**

Hoewel er weinig andere empirische onderzoeken op het gebied van eigenschappen van honoursstudenten zijn (Achterberg, 2005; Scager et al., 2012), biedt de beschikbare literatuur wel aanvullende inzichten. Hierbij moet benadrukt worden, zoals meerdere auteurs doen (Kaczvinsky, 2007; Achterberg, 2005), dat studenten in excellentieprogramma’s geen homogene groep zijn.

Desalniettemin zijn er studies – voornamelijk uit de Verenigde Staten – die de karakteristieken van excellentiestudenten proberen te achterhalen. Deze omschrijvingen richten zich met name op academische honoursstudenten. Uit de uitgebreide literatuuranalyse van Achterberg (2005) kunnen de volgende karakteristieken van (academische) honoursstudenten gedistilleerd worden. Honoursstudenten zijn capabel, vergevorderd, enthousiast, exploratief, ervaren, bovenmatig gemotiveerd, ‘self-directed learners’, ambitieuzer en meer introvert dan de typische student. Verder hebben zij hoge verwachtingen van zichzelf, een sterke academische focus en vaker een baan op de campus. Ook studeren zij sneller dan nominaal, volgen een breder pakket aan modules, bereiden zich (beter) voor op colleges, stellen vragen in colleges, bediscussiëren academische ideeën met academici, bezoeken gastcolleges, nemen deel aan kunstactiviteiten, studeren vaker een deel van hun studie in het buitenland, nemen deel aan co-curriculaire activiteiten,

doen vrijwilligerswerk, bouwen gedurende hun studie meer relationele ('inter-personal') en intellectuele eigenwaarde op, laten een hogere autonomie zien in persoonlijkheidstesten en staan meer open voor nieuwe ervaringen.

Gebaseerd op de ervaringen van Otero (2005) kan aan de bovenstaande opsomming worden toegevoegd dat honoursstudenten vragen stellen die in mate van inzicht en frequentie verschillen van reguliere studenten. Hiernaast hebben de honoursstudenten een bredere interesse; dit blijkt uit de moeite die zij hebben om een major te kiezen.

In zijn studie naar kenmerken van honoursstudenten, komt Kaczvinsky (2007) tot de volgende opsomming van eigenschappen: honoursstudenten hebben in vergelijking met reguliere studenten meer academisch zelfvertrouwen, hebben diverse intellectuele interesses, zijn meer bereid om geaccepteerde normen, waarden en ideeën in twijfel te trekken, bereid om meer risico's te nemen (gerelateerd aan sterkere financiële zekerheid) en zijn minder sociaal.

Scager et al. (2012) hebben eveneens op basis van een literatuurstudie de eigenschappen van honoursstudenten onderzocht. De voorspellende waarde van de volgende eigenschappen werden in het onderzoek gebruikt om te achterhalen of honoursstudenten meer potentie voor excellentie in hun professionele leven hebben: blijk van intelligentie, creativiteit, bereidheid om ervaring op te doen, leergierigheid, motivatie om te excelleren en volharding of doorzettingsvermogen (persistence). De uitkomsten van het onderzoek laten zien dat honoursstudenten hoger scoren op de eigenschappen leergierigheid, motivatie om te excelleren en creativiteit. Op de eigenschappen intelligentie en volharding bleek er weinig verschil te zijn tussen honoursstudenten en reguliere studenten. Hiernaast toont dit onderzoek aan dat er verschillen zijn tussen honoursstudenten onderling: studenten uit sommige vakgebieden scoren hoger of juist lager op bepaalde eigenschappen. Dit laat wederom zien dat honoursstudenten een heterogene groep zijn.

Over karakteristieken van honoursstudenten in hbo-achtige, professionele opleidingen, die wellicht meer een Europees of zelfs Nederlands fenomeen zijn, is minder bekend. Voor honoursstudenten kunnen er op basis van de analyse van excellentieprofielen in het hoger beroepsonderwijs door Coppoolse, et al. (2013) generieke onderscheidende karakteristieken van professionele honoursstudenten benoemd worden. Richtinggevende termen in dit opzicht zijn: reflectief vermogen, innovatiegerichtheid, multidisciplinair samenwerken, gedrevenheid, doorzettingsvermogen, ambitie en vakbekwaamheid. Sommige excellentieprofielen benoemen hiernaast: maatschappelijke gerichtheid, vraag- en omgevingsgerichtheid, internationale oriëntatie, ondernemer- en leiderschap en professioneel inspirerend vermogen (Coppoolse, et al., 2013).

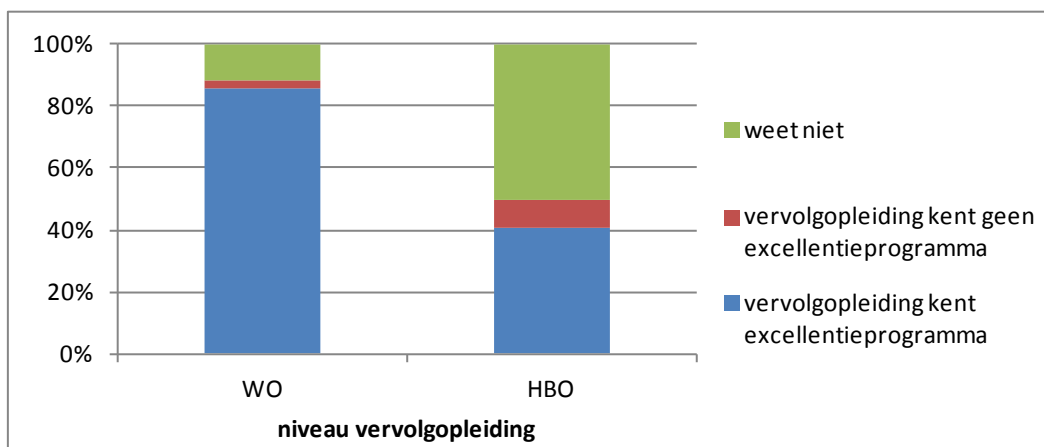
Een beperking van de in deze paragraaf opgesomde karakteristieken is, naast de generaliseerbaarheid, dat de honoursstudenten de verwachtingen die een honoursprogramma aan hen stelt, internaliseren. Hiermee worden de toegedeelde karakteristieken aan honoursstudenten als het ware een 'selffulfilling prophecy'. Peer effecten (isomorfie van honoursstudenten binnen een traject of programma) zouden hier eveneens aan kunnen bijdragen. Vraag blijft ook of de studenten zich de honourskarakteristieken eigen maken dan wel ontwikkelen door honoursonderwijs, of dat zij deze karakteristieken voor toetreding tot het honoursonderwijs al bezaten.

### 3.4 Aanbod van excellentieprogramma's en bekendheid onder studiekeizers

In de meest recente schoolverlatersmeting (najaar 2014) deden 489 schoolverlaters van het havo mee, en 402 vwo-schoolverlaters. 49 van de in totaal 891 benaderde schoolverlaters gaven aan een excellentieprogramma te hebben gevolgd of van plan te zijn om dit in de toekomst te doen. Dit waren schoolverlaters van het schooljaar 2012-2013, die dus circa anderhalf jaar na het verlaten van de opleiding zijn benaderd. In deze paragraaf schetsen we kort een beeld van de bekendheid met het aanbod van excellentieprogramma's bij recente havo- en vwo-schoolverlaters die voor een vervolgstudie in het hoger onderwijs hebben gekozen. Dit is een indicatief beeld, omdat het aantal respondenten uit de steekproef dat een excellentieprogramma volgt beperkt is.

Aan de respondenten is gevraagd of de door hen gekozen opleiding een excellentieprogramma kent, of ze op het moment van hun studiekeuze hiervan op de hoogte waren, en zo ja, in hoeverre dit een rol heeft gespeeld bij hun studiekeuze. Figuur 3.1 toont het aandeel doorstromers naar het hoger onderwijs dat aangeeft dat de door hen gekozen opleiding een dergelijk programma kent.

*Figuur 3.1 – Bekendheid met bestaan van honours-/excellentieprogramma in vervolgopleiding, naar niveau vervolgopleiding*



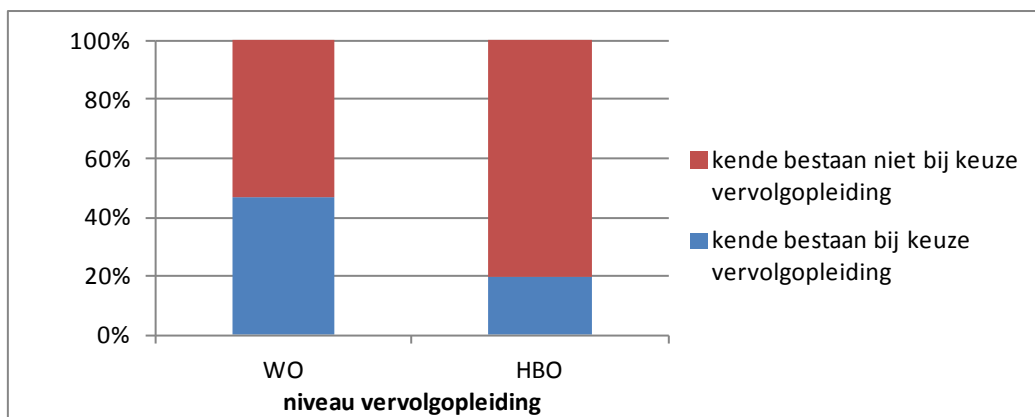
Bron: ROA, VO-Monitor 2014  
Aantal waarnemingen: wo 223, hbo 303

Maar liefst 85% van de doorstromers naar het wo geeft aan dat hun gekozen opleiding een excellentieprogramma kent. Slechts zo'n 3% geeft aan dat dat zeker niet het geval is, terwijl de overige 12% het niet zeker weet. Bij het hbo liggen deze percentages heel anders: slechts twee op de vijf hbo'ers geeft aan dat een dergelijk programma bestaat voor hun opleiding, en net iets minder dan één op de tien dat ze er zeker van zijn dat zo'n programma niet bestaat voor hun opleiding. De helft van de hbo'ers weet niet zeker of een excellentieprogramma bestaat voor hun opleiding.

Deze verschillen tussen hbo en wo zijn waarschijnlijk voor een groot deel toe te schrijven aan het feit dat hbo'ers doorgaans iets later in hun opleiding een eventueel excellentieprogramma volgen (zie ook figuur 3.5). Hierdoor weten relatief veel hbo'ers op het moment van enquêtering nog niet van het bestaan (of niet) van een dergelijk programma af. Idealiter waren deze schoolverlaters op een later tijdstip benaderd, zodat voor de meesten de overweging om wel of geen excellentieprogramma te volgen dan al achter de rug zou zijn. Omdat het om een jaarlijks onderzoek gaat met een vast benadermoment, was dit echter niet mogelijk.

Figuur 3.2 toont het aandeel hbo'ers en wo'ers dat al aan het begin van hun vervolgopleiding van het bestaan van een excellentieprogramma op de hoogte was, tegenover het aandeel dat toen niet bekend was met het bestaan van een dergelijk programma. Iets minder dan de helft van de wo'ers wist dit al aan het begin van hun vervolgopleiding, vergeleken met één op de vijf hbo'ers. Ook dit verschil ligt waarschijnlijk voor een deel aan het later starten van de meeste excellentieprogramma's in het hbo. Daarnaast zal ook meespelen dat excellentieprogramma's in het hbo een kortere historie hebben en nog minder gemeengoed zijn dan in het wo. Deze uitkomst geeft aan dat het keuzeproces hierover een ander verloop heeft in het hbo dan in het wo. In het algemeen bevestigen deze bevindingen wat er al in de focusgroepen naar voren kwam, namelijk dat veel studenten pas van zulke programma's horen nadat ze al aan hun opleiding zijn begonnen. Het feit dat een niet verwaarloosbaar deel van de schoolverlaters al voordat ze de stap naar het hoger onderwijs zetten bekend was met het bestaan van een excellentieprogramma, mag als positief worden beschouwd.

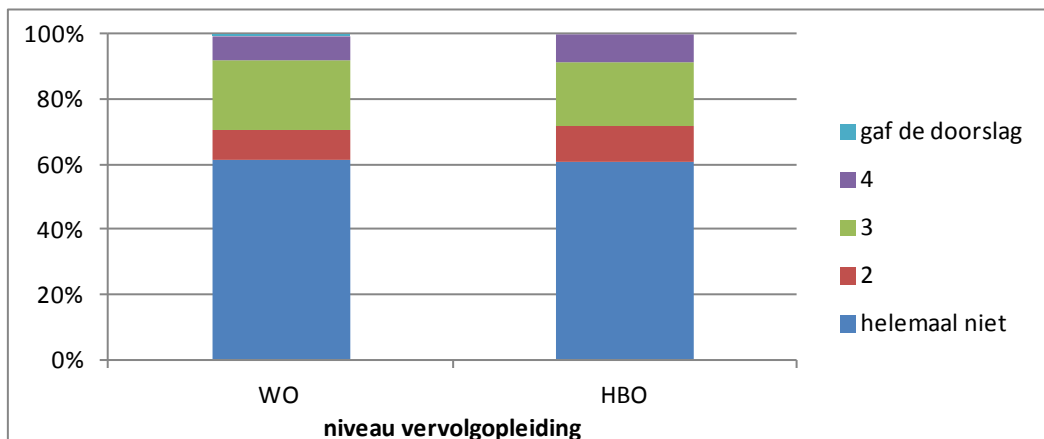
*Figuur 3.2 – Bekendheid met bestaan van excellentieprogramma bij aanvang vervolgopleiding, naar niveau vervolgopleiding*



Bron: ROA, VO-Monitor 2014  
 Aantal waarnemingen: wo 215, hbo 277

Figuur 3.3 laat zien voor hoeveel wo'ers en hbo'ers het bestaan van een excellentieprogramma een rol heeft gespeeld bij de keuze van hun vervolgopleiding. Bij ruim drie op de vijf wo'ers en hbo'ers bleek dat helemaal niet het geval te zijn. Vrijwel niemand gaf aan dat dit van doorslaggevende betekenis was.

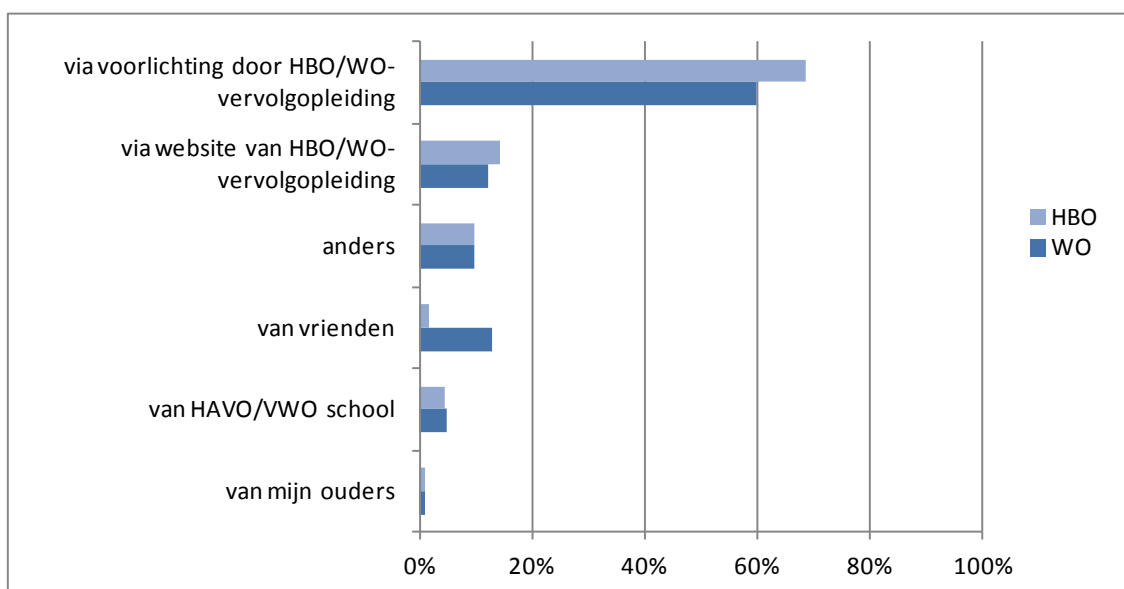
*Figuur 3.3 – Rol excellentieprogramma bij keuze vervolgopleiding, naar niveau vervolgopleiding*



Bron: ROA, VO-Monitor 2014  
Aantal waarnemingen: wo 96, hbo 51

Figuur 3.4 geeft een beeld van de belangrijkste informatiebronnen over excellentieprogramma's voor schoolverlaters die doorgestroomd zijn naar een hbo- of wo-opleiding die zo'n programma kent. Hieruit blijkt dat verreweg de meeste studenten van deze programma's hoorden via de hoopleiding zelf, in de meeste gevallen via voorlichting, en in een aantal gevallen via de website van de opleiding. Slechts een klein deel kreeg hiervan te horen van hun havo- of vwo-opleiding, terwijl ze nog op school zaten. Alleen voor doorstromers naar het wo bleek het persoonlijke netwerk een rol van betekenis te hebben gespeeld.

*Figuur 3.4 – Hoe gehoord van excellentieprogramma, naar niveau vervolgopleiding*



Bron: ROA, VO-Monitor 2014  
Aantal waarnemingen: wo 190, hbo 119

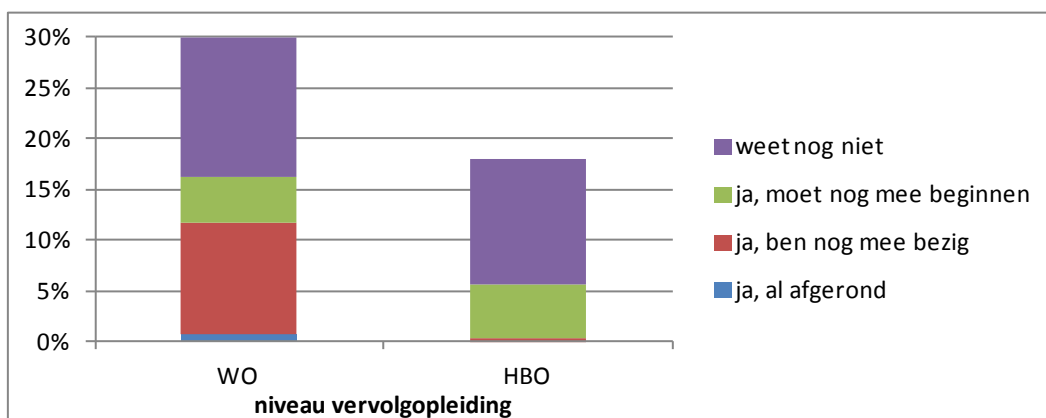


### 3.5 Deelname aan excellentieprogramma's

In deze paragraaf geven we een beschrijving van de mate waarin studenten feitelijk aan een excellentieprogramma deelnemen, of van plan zijn dit te doen. We geven tevens aan op welke punten deze groep verschilt van doorstromers naar het ho die geen excellentieprogramma volgen. We kijken hierbij naar de gebruikte informatiebronnen, persoons- / achtergrondkenmerken, studieresultaten, zelfgerapporteerde competenties en studiemotivaties. Bij persoons- en achtergrondkenmerken en studieresultaten geven we zowel bivariate verschillen als multivariate schattingen weer. De laatstgenoemde kunnen met enige voorzichtigheid worden geïnterpreteerd als het effect van deze kenmerken op de geneigdheid om een honours- of excellentieprogramma te volgen.

Figuur 3.5 toont het aandeel doorstromers naar het ho dat aan een excellentieprogramma deelneemt, dat al heeft gedaan of van plan is, of nog geen beslissing hierover heeft genomen. De deelname blijkt vele malen hoger onder wo-studenten dan onder hbo'ers. Hier kan echter een vertekening in zitten, omdat de meeste wo-studenten al daadwerkelijk aan het programma zijn begonnen terwijl de meeste hbo'ers nog moeten beginnen. Zoals al eerder is aangegeven, is daarom goed mogelijk dat de schoolverlaters die naar het hbo zijn doorgestroomd op het moment van de enquête minder ver waren met hun keuzeprocés over het volgen van een excellentieprogramma dan doorstromers naar het wo; veel programma's beginnen immers ook pas in het tweede studiejaar. Ongeveer één op de acht wo'ers en hbo'ers was op het moment van de enquête onbeslist op dit punt, terwijl de resterende zeven op de tien wo'ers en ruim vier op de vijf hbo'ers helemaal geen plannen in die richting hebben.

*Figuur 3.5 – Deelname excellentieprogramma in het kader van vervolgopleiding, naar niveau vervolgopleiding*



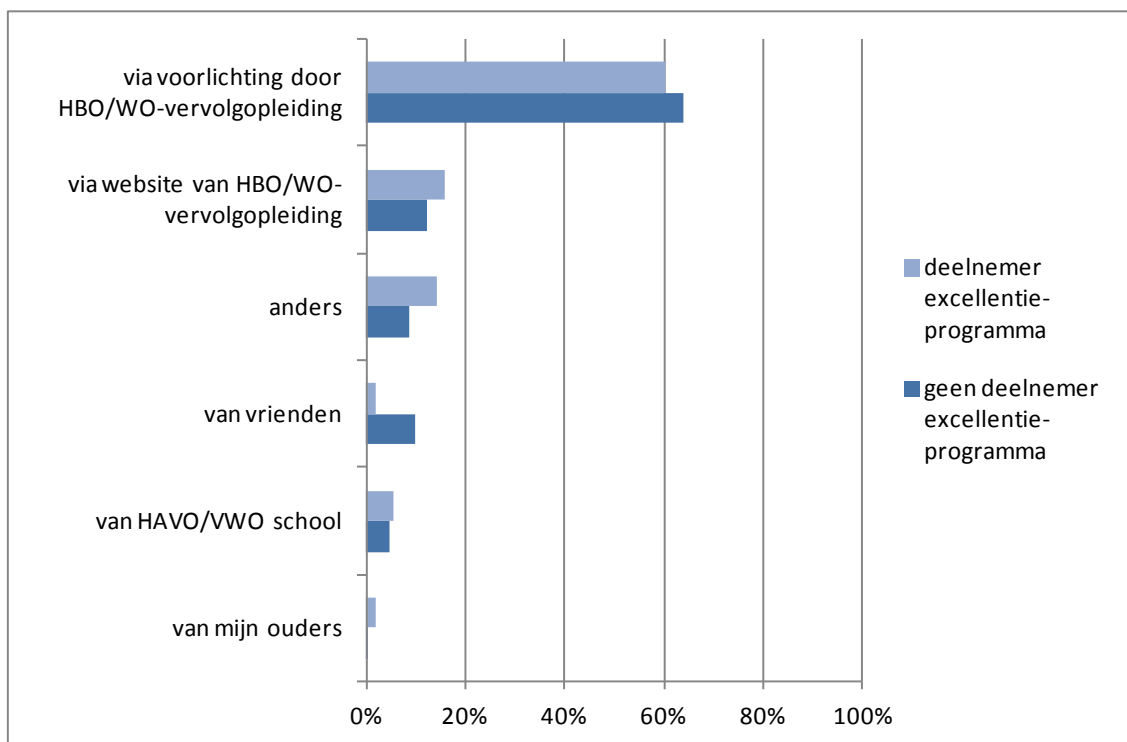
Bron: ROA, VO-Monitor 2014

Aantal waarnemingen: wo 223, hbo 303

In de voorgaande paragraaf lieten we zien hoe doorstromers naar ho-opleidingen van het excellentieprogramma hebben gehoord, uitgesplitst naar hbo en wo. Figuur 3.6 geeft dezelfde infor-

matie weer, maar nu uitgesplitst naar feitelijk of geplande deelname aan een dergelijk programma. Vanwege het kleine aantal deelnemers (49 in totaal) is het niet mogelijk om dit nader uit te splitsen naar hbo en wo. Wanneer we figuur 3.6 met figuur 3.4 vergelijken, dan is de meest opvallende uitkomst dat vrijwel alle doorstromers, die via vrienden van het programma hebben gehoord, uiteindelijk niet ervoor hebben gekozen om dit te gaan volgen. Het lijkt aannemelijk dat veel van deze mensen honoursstudenten in hun vriendenkring hebben, zonder dat dit aanleiding heeft gegeven voor hen om een excellentieprogramma te volgen. De ‘anders’ categorie komt veel vaker voor onder deelnemers dan onder niet-deelnemers. De meeste hiervan gaven aan dat ze via hun ho-opleiding hierover zijn getipt, bijvoorbeeld op basis van hun goede studieresultaten.

*Figuur 3.6 – Hoe gehoord van excellentieprogramma, naar deelname aan dit programma*



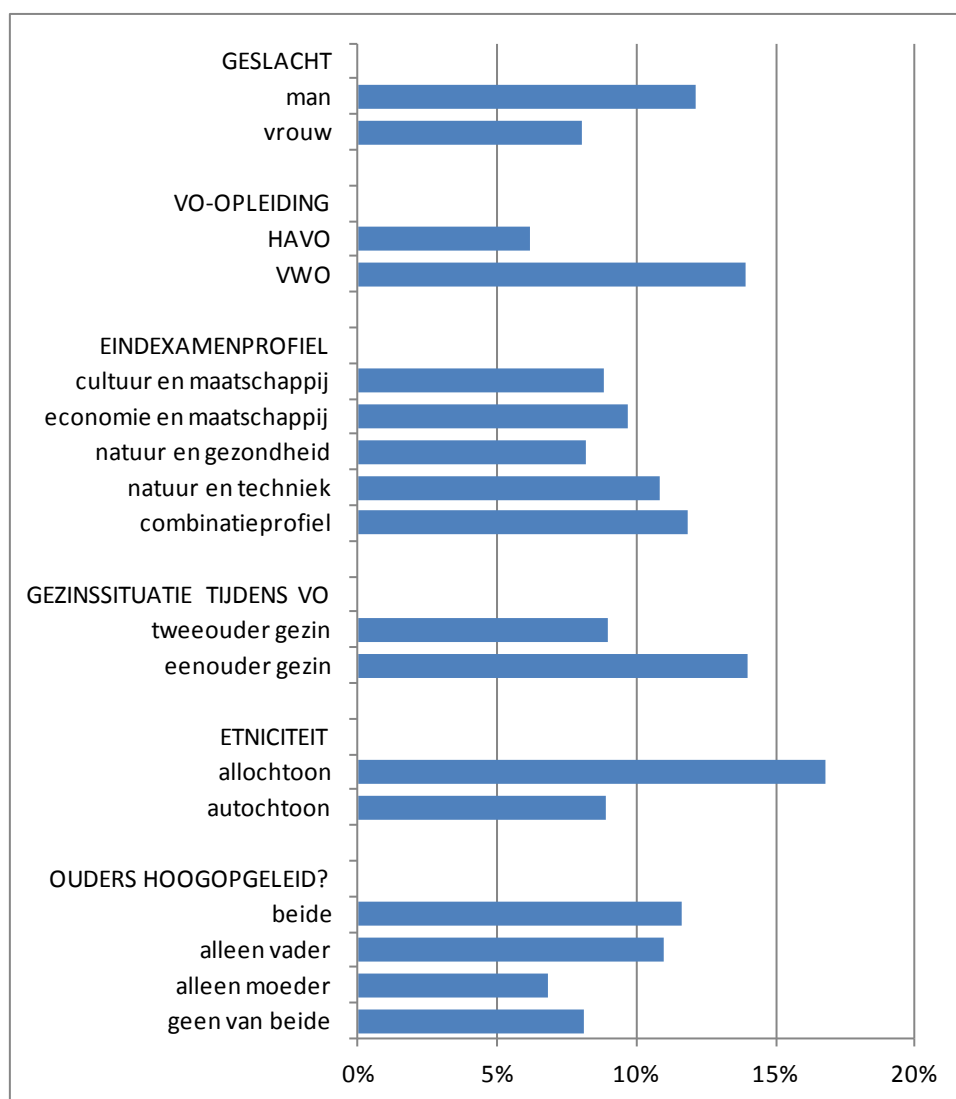
Bron: ROA, VO-Monitor 2014

Aantal waarnemingen: deelnemers 49, niet-deelnemers 260

Figuur 3.7 geeft aan hoe de deelname aan een excellentieprogramma verschilt naar een aantal achtergrondkenmerken. Hieruit blijkt dat de kans op deelname hoger is onder mannen, onder vwo-schoolverlaters en onder schoolverlaters van wie de vader hoogopgeleid is. De opleiding van de moeder lijkt geen positieve invloed op deze keuze te hebben. Opvallend is dat de deelname beduidend hoger is onder schoolverlaters uit een eenoudergezin dan schoolverlaters uit een tweoudergezin, en ook hoger onder allochtonen dan onder autochtonen. Deze laatste constatering sluit aan op de resultaten van de HBO- en WO-Monitor (hoofdstuk 5) waaruit blijkt dat vooral in het hbo relatief veel (westers en niet-westers) allochtone afstudeerders een excel-

lentieprogramma hebben gevolgd. Het eindexamenprofiel in het vo lijkt hierop geen invloed te hebben. Bij al deze resultaten dient rekening te worden gehouden met het kleine aantal waarnemingen in het onderzoek, hetgeen de betrouwbaarheid van de resultaten negatief beïnvloedt. Vooral de waargenomen verschillen tussen mannen en vrouwen komen niet overeen met het in het veld breed gedragen beeld dat vrouwen in een groot aantal excellentieprogramma's domineren. We kunnen dit echter niet toetsen aan absolute aantallen, omdat populatiecijfers hierover niet worden bijgehouden.

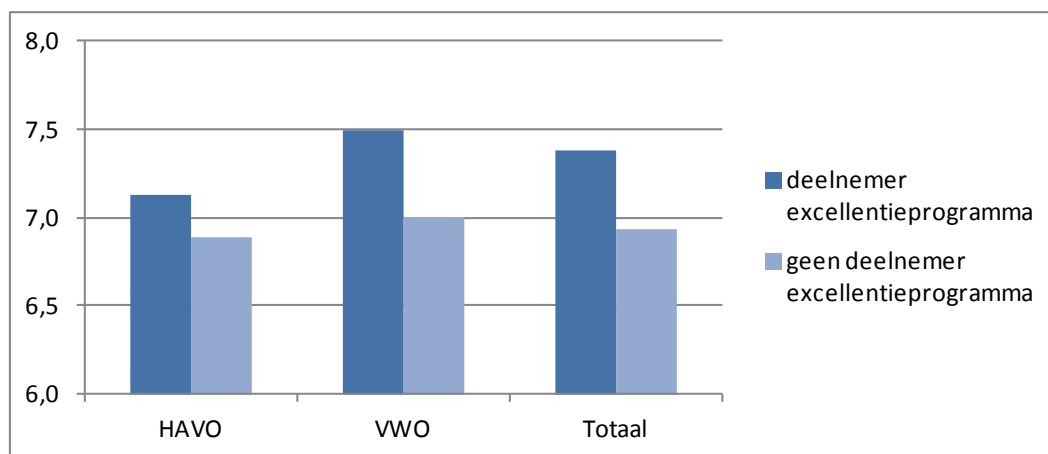
*Figuur 3.7 – Kans op deelname aan excellentieprogramma, naar achtergrondkenmerken*



Bron: ROA, VO-Monitor 2014  
Aantal waarnemingen: 506-525

Figuur 3.8 toont de relatie tussen het gemiddeld eindcijfer tijdens de vo-opleiding en de keuze voor een excellentieprogramma. Hieruit blijkt dat vooral voor vwo'ers een groot verschil in eindcijfer bestaat tussen deelnemers en niet-deelnemers. Dit bevestigt de bevinding in de focusgroepen dat - bij de acht deelnemende instellingen tenminste - op de universiteiten nadrukkelijker op cijfers werd geselecteerd dan op de hogescholen.

*Figuur 3.8 – Gemiddeld eindcijfer vo-opleiding, naar niveau vo-opleiding en deelname aan excellentieprogramma*

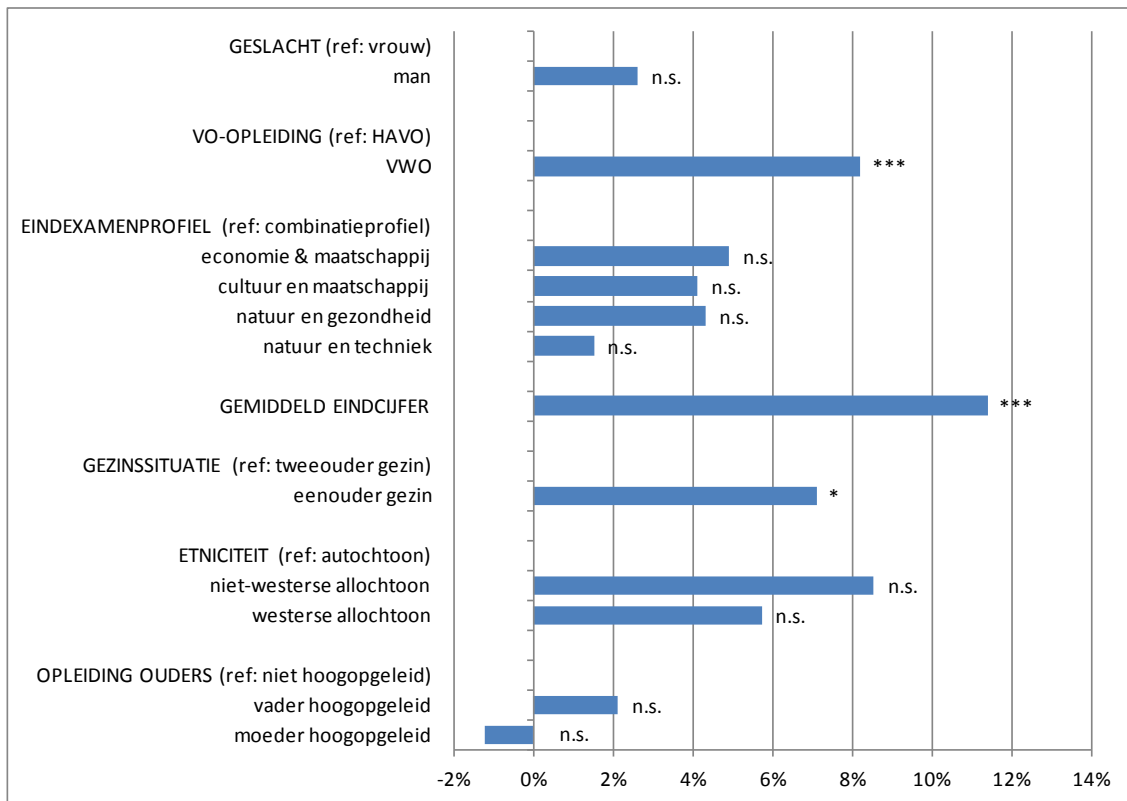


Bron: ROA, VO-Monitor 2014

Aantal waarnemingen: havo 253, vwo 272

De in de figuren 3.7 en 3.8 getoonde uitkomsten zijn bivariaat, dat wil zeggen, ze beschrijven de ruwe verschillen, zonder rekening te houden met de mogelijkheid dat een deel van deze kenmerken met elkaar samenhangen. Het is immers denkbaar dat er verschillen zijn in het opleidingsniveau van de ouders tussen respondenten uit respectievelijk een- of tweoudergezinnen, of tussen autochtonen en allochtonen. In dat geval zou het dit verschil in opleidingsniveau van de ouders kunnen zijn dat de resultaten drijft, en niet geslacht of etniciteit. Om hiervoor te controleren is een multivariate analyse uitgevoerd, met als afhankelijke variabele de deelname aan een excellentieprogramma en met de genoemde kenmerken als voorspellers. Figuur 3.9 toont hiervan de resultaten.

Figuur 3.9 – Effect van achtergrondkenmerken en studieresultaten op deelname aan excellentieprogramma



Bron: ROA, VO-Monitor 2014

\*\*\*: significant op 1% niveau

\*: significant op 10% niveau

n.s: niet significant

Aantal waarnemingen: 505

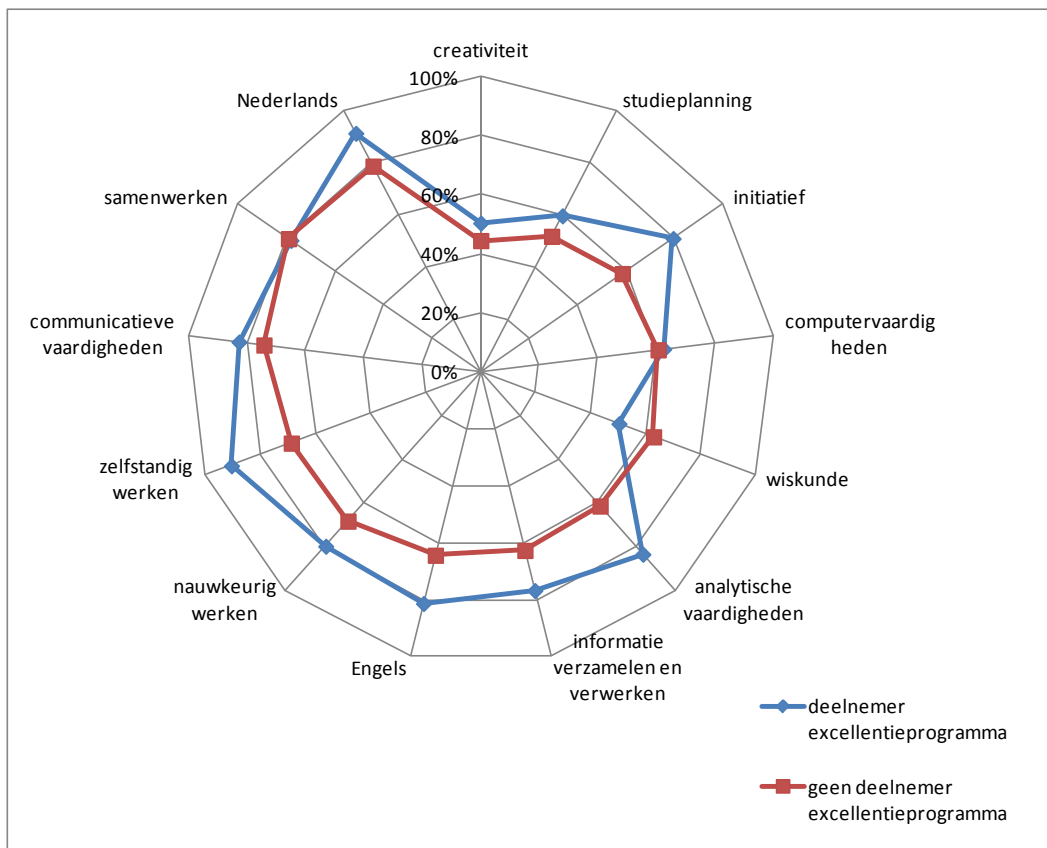
Net zoals bij de bivariate resultaten dient bij het interpreteren van de in figuur 3.9 getoonde resultaten rekening te worden gehouden met het klein aantal waarnemingen waarop ze zijn gebaseerd. Mede om deze reden zijn er weinig significante resultaten te zien en richten we ons meer op de omvang van de effecten dan op significanties. De effecten volgen in grote lijnen wat we al zagen bij de bivariate analyses die in figuur 3.7 en figuur 3.8 zijn gepresenteerd. De sterkste effecten op deelname zijn te zien voor gemiddeld eindcijfer en een vwo-vooropleiding. Dit zijn natuurlijk vooral doorstromers vanuit het vwo naar het wo, hoewel ook onder hbo-studenten de deelname aan excellentieprogramma's hoger lijkt te liggen bij studenten die vanuit het vwo zijn doorgestroomd dan bij havisten. Zowel westerse als niet-westerse allochtonen kiezen vaker voor een excellentieprogramma dan autochtonen.<sup>1</sup> Er is ook een effect van het

1 Door de uitsplitsing zijn deze effecten niet significant, maar we zien wel een significant effect van etniciteit wanneer we geen onderscheid maken tussen westerse en niet-westerse allochtonen. Door de effecten apart te tonen kunnen we echter duidelijk maken dat het niet alleen westerse allochtonen zijn die graag voor excellentieprogramma's kiezen, maar ook niet-westerse allochtonen.

tijdens de vo-opleiding in een eenoudergezin woonachtig zijn. Het is niet meteen evident waarom dit een positief effect zou hebben. Wellicht zijn andere, niet-waargenomen kenmerken hierbij in het spel. We zien verder dat excellentieprogramma's iets vaker worden gekozen door schoolverlaters met een economie en maatschappij, cultuur en maatschappij of natuur en gezondheid profiel. De verschillen naar geslacht en opleiding van de ouders zijn klein en niet statistisch significant.

Figuur 3.10 toont het eigen competentieniveau op het moment van de enquête, uitgesplitst naar wel of niet deelnemen aan een excellentieprogramma. Hieruit blijkt dat de deelnemers aan deze programma's op de meeste punten hun eigen competenties hoger inschatten dan niet-deelnemers. Dit geldt vooral voor initiatief, analytische vaardigheden, informatie verzamelen en verwerken, Engels, nauwkeurig werken, zelfstandig werken en Nederlands. Alleen voor wiskunde lijken deelnemers zichzelf duidelijk lager in te schatten dan niet-deelnemers.

*Figuur 3.10 – Inschatting eigen competentieniveau, naar deelname aan excellentieprogramma*



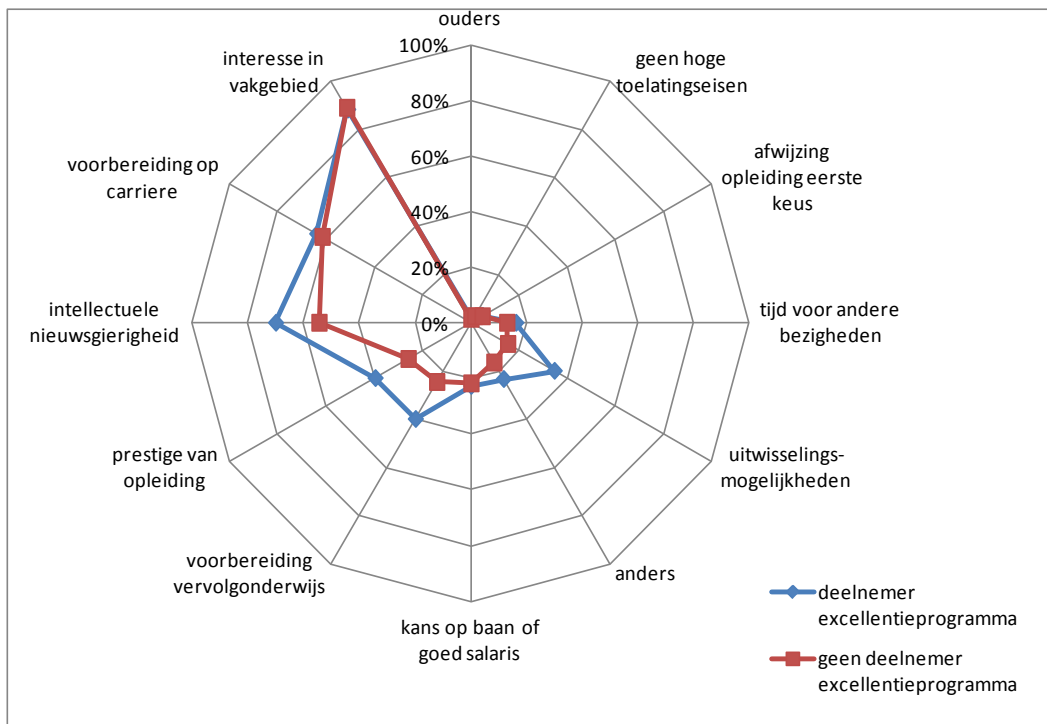
Bron: ROA, VO-Monitor 2014  
Aantal waarnemingen: deelnemers 48, niet-deelnemers 443

Een zekere relativering is op zijn plaats bij het lezen van de in figuur 3.10 gepresenteerde verschillen. Deze verschillen zijn immers zelfrapportages, dat wil zeggen, ze geven aan hoe hoog

de studenten zelf hun competenties inschatten. Het is niet uit te sluiten dat dit voor een deel aan zelfoverschatting ligt, of aan zelfonderschatting onder niet-deelnemers. Zelfs wanneer de resultaten deels of helemaal hieraan toe te schrijven zijn, hebben deze resultaten echter betekenis. Ze geven immers een indicatie dat studenten die een excellentieprogramma (willen) volgen een positiever zelfbeeld hebben, en wellicht hierdoor meer vertrouwen in hun eigen kwaliteiten hebben.

Figuur 3.11 geeft aan hoe belangrijk een aantal factoren was bij de keuze voor een vervolgopleiding, nogmaals uitgesplitst naar wel of niet deelnemen aan een excellentieprogramma. Let wel: het gaat hierbij om de keuze voor de vervolgopleiding in het algemeen, niet om de keuze voor het excellentieprogramma. Desalniettemin geven deze aspecten een beeld van de algemene studiemotivaties van de twee groepen studenten.

*Figuur 3.11 – Belang van verschillende factoren voor keuze vervolgopleiding, naar deelname aan excellentieprogramma*



Bron: ROA, VO-Monitor 2014

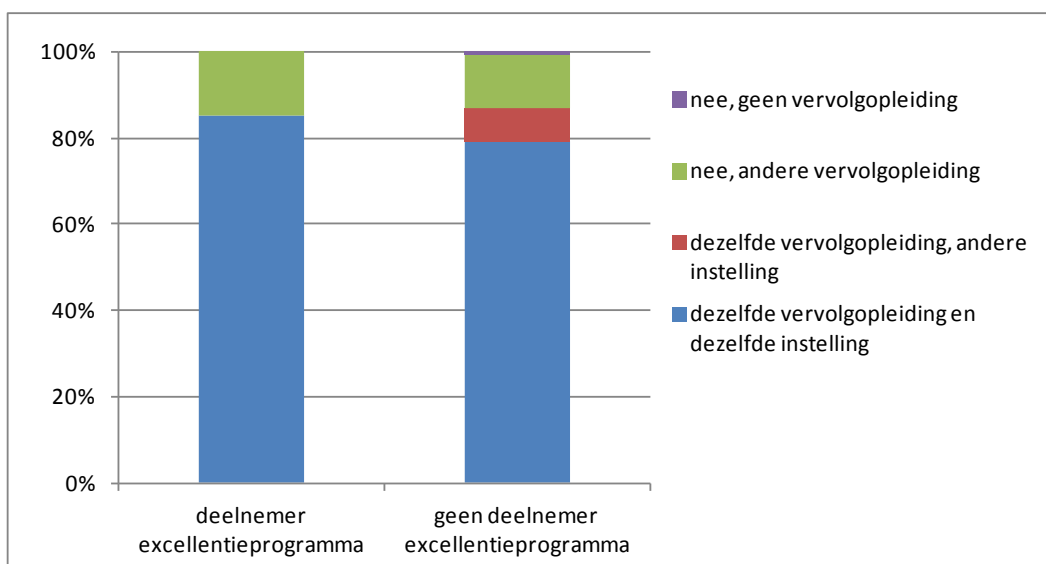
Aantal waarnemingen: deelnemers 48, niet-deelnemers 474

Op een aantal punten zijn opvallende verschillen te zien tussen deelnemers en niet-deelnemers. Vooral de factoren uitwisselingsmogelijkheden, voorbereiding op vervolgonderwijs, prestige van de opleiding en intellectuele nieuwsgierigheid worden als belangrijker aangemerkt door deelnemers dan door niet-deelnemers. De voorbereiding op een carrière en vooral interesse in het vakgebied worden door beide groepen heel vaak belangrijk geacht, terwijl toelatingseisen,

wensen van ouders, tijd voor andere bezigheden, salarispectieven en andere factoren tamelijk onbelangrijk worden gevonden. Deze resultaten – evenals de in figuur 3.10 gepresenteerde zelfinschattingen van het eigen competentieniveau – bevestigen het beeld dat in de literatuurstudie naar voren kwam (zie paragraaf 3.3) dat het om een tamelijk specifieke groep gaat, die zich op een aantal punten duidelijk onderscheidt van de groep die niet aan een excellentieprogramma deelneemt.

Figuur 3.12 toont de mate waarin schoolverlaters voor dezelfde vervolgopleiding zouden kiezen als ze opnieuw voor de keuze zouden komen te staan, nogmaals uitgesplitst naar wel of niet deelnemen aan een excellentieprogramma. Deze vraag wordt gebruikt als een indicator van de tevredenheid over de studie(keuze). Hieruit blijkt dat deelnemers aan excellentieprogramma's vaker voor dezelfde opleiding aan dezelfde onderwijsinstelling zouden kiezen. Het verschil zit vrijwel in het geheel in de grotere geneigdheid van niet-deelnemers om eenzelfde opleiding te prefereren, maar aan een andere instelling.

*Figuur 3.12 – Achteraf dezelfde vervolgopleiding kiezen, naar deelname aan excellentieprogramma*



Bron: ROA, VO-Monitor 2014

Aantal waarnemingen: deelnemers 47, niet-deelnemers 444

Het beeld van honoursstudenten dat uit de focusgroepen en het schoolverlatersonderzoek samen naar voren komt is dat van sterk gemotiveerde studenten; enerzijds inhoudelijk gedreven, anderzijds gedreven door ambities die verder liggen dan de opleiding. De vraag is in hoeverre dit betekent dat sommige typen studenten misschien onvoldoende worden aangesproken door de excellentieprogramma's die met het Sirius Programma zijn opgestart. Het excellentiemodel van het Platform Bèta Techniek verdeelt jongeren in vier verschillende excellentietypes, namelijk zelfbewuste generalisten, statusgerichte toekomstplanners, gemakshalve levensgenieters en



berustende volgers (Platform Bèta Techniek e.a., 2011). Deze vier typen jongeren hebben elk een andere kijk op excellentie en moeten ook op andere manieren aangesproken worden om hen voor excellentie te motiveren.

Wanneer we de uitkomsten uit de focusgroepen bij de acht Siriusinstellingen en het landelijke schoolverlatersonderzoek naast de vier excellentietyperingen leggen, zien we dat excellentieprogramma's vooral de eerste twee groepen – de zelfbewuste generalisten en statusgerichte toekomstplanners aanspreken op hun intrinsieke en/of extrinsieke motivatie. Om het bereik van excellentieprogramma's te vergroten zouden instellingen zich kunnen afvragen in hoeverre zij ook de andere twee typen studenten willen bereiken met het excellentieonderwijs en op welke wijze zij deze groepen meer bij het excellentieonderwijs kunnen betrekken.



## 4 Leeropbrengsten van excellentieprogramma's voor studenten

### *Resultaten & reflectie*

- ▶ Wo-honoursstudenten ervaren een relatief sterke ontwikkeling van hun onderzoeks- en presentatievaardigheden, ambitie en doorzettingsvermogen ten opzichte van reguliere studenten, maar juist een mindere ontwikkeling van hun creativiteit. Hbo-honoursstudenten ervaren een relatief sterke ontwikkeling van hun leiderschapscompetenties. Dit blijkt uit een self-assessment waaraan studenten van acht Siriusinstellingen deelnamen. Zij schatten hiermee in wat het niveau van hun eigen competenties was aan het begin van de bacheloropleiding en op het moment van het onderzoek, in de het laatste bachelorjaar.
- ▶ Hbo-honoursstudenten hebben daarnaast een hogere intrinsieke studiemotivatie dan hun medestudenten die geen excellentieprogramma volgden, blijkt uit een achtergrondvragenlijst waarmee zaken als studiemotivatie en -inzet werden bevraagd.
- ▶ Op de generieke cognitieve vaardigheden kwantitatief redeneren en kritisch denken bereiken honoursstudenten een hoger niveau dan studenten die niet deelnemen aan een excellentieprogramma. Het bereikte cognitieve vaardigheidsniveau van studenten is gemeten met een gevalideerde test voor generieke vaardigheden voor studenten in het hoger onderwijs: het ETS Proficiency Profile (EPP). 189 honoursstudenten en 166 niet-honoursstudenten zijn hiermee schriftelijk getest op hun vaardigheden op het gebied van lezen, kwantitatief redeneren en kritisch denken. Zowel honours- als niet-honoursstudenten van de acht deelnemende Siriusinstellingen presteren gemiddeld beter op de EPP-test dan studenten uit de VS, maar ze scoren lager dan de 10% hoogstscorende studenten in de VS. Er lijkt op basis van deze vergelijking nog ruimte om meer uit de betere studenten in de excellentieprogramma's te halen.
- ▶ Een herbeoordeling van zestig scripties door vakdocenten laat zien dat scripties van honoursstudenten blijf geven van een groter doorzettingsvermogen, in de zin dat in de scriptie omschreven ambities in hogere mate worden behaald.
- ▶ De vraag is in hoeverre de gemeten verschillen effecten van excellentieprogramma's zijn. Er kan sprake zijn van andere factoren die (mede) van invloed zijn op de verschillen in testresultaten. Wanneer in de analyses rekening wordt gehouden met deze andere mogelijk beïnvloedende factoren, blijkt dat de sterkere competentieontwikkeling die met de self-assessment is gemeten daadwerkelijk als effect toegeschreven kan worden aan de excellentieprogramma's. De verschillen in niveau van cognitieve vaardigheden die met de EPP-test zijn gemeten blijken echter geen effect van excellentieonderwijs te zijn, maar grotendeels verklaard te worden door andere factoren. De aanvankelijk gevonden effecten zijn immers niet meer significant nadat rekening is gehouden met andere factoren. Het feit dat de effecten niet-significant zijn geworden, kan echter

ook (deels) liggen aan de kleine steekproefomvang en de diversiteit van de verschillende programma's.

► Excellentieprogramma's kunnen eraan bijdragen dat studenten die zich onvoldoende uitgedaagd voelen of behoefte hebben aan andersoortig onderwijs niet voortijdig stoppen met hun reguliere opleiding (*retention*), zo kwam naar voren uit focusgroepgesprekken met studenten en medewerkers bij de acht Siriusinstellingen.

► De gewenste communityvorming op instellingsniveau is vaak nog volop in ontwikkeling. Studenten ervaren vooral een community binnen hun eigen excellentieprogramma, project of in groepen gelijkgestemde studenten die elkaar niet alleen in een excellentieprogramma treffen, maar ook bij andere extra- of cocurriculaire activiteiten.

► Aanbeveling voor vervolgonderzoek naar competentieontwikkeling is een longitudinale meting met meerdere meetmomenten en verschillende testen die de ontwikkeling van specifieke competenties meten die een excellentieprogramma beoogt te ontwikkelen, waarmee recht wordt gedaan aan de variatie in (de doelstellingen van) excellentieprogramma's. Dit soort onderzoek gebeurt ook door de instellingen zelf maar de resultaten hiervan zijn lastig onderling vergelijkbaar. Bovendien maakt het gebruik van een grotere steekproef mogelijk dat qua omvang relevante effecten ook statistisch significant worden bevonden.

#### 4.1 Inleiding

Een van de centrale onderzoeksvragen is de vraag welke kennis, inzicht en vaardigheden worden bereikt door studenten die een excellentieprogramma volg(d)en.

We hebben in het onderzoek de vraag naar mogelijke effecten op studenten vanuit drie perspectieven benaderd:

- vinden we een verschil in bereikt niveau in een directe meting onder studenten?
- vinden we een verschil in bereikt niveau wanneer we deskundigen naar één specifieke studieprestatie (bachelorscriptie) laten kijken?
- welke effecten nemen de 'stakeholders' (studenten en medewerkers) van de excellentieprogramma's aan de instellingen waar, wanneer hen daar naar wordt gevraagd?

In het vervolg van het hoofdstuk beschrijven we achtereenvolgens de resultaten van de directe meting bij acht Siriusinstellingen, die in de vorm van een self-assessment en een test onder studenten heeft plaatsgevonden, de resultaten van het scriptieonderzoek bij dezelfde Siriusinstellingen en de beschouwingen van medewerkers en studenten over de opbrengsten van de excellentieprogramma's voor studenten.

#### **4.1.1 Overwegingen bij het meten van effecten van excellentieprogramma's op leeropbrengsten**

Om zuivere effecten van excellentieprogramma's vast te stellen is het in feite noodzakelijk om een (quasi-)experimenteel design te gebruiken, waarbij studenten random worden toegewezen aan een experimentele conditie (het volgen van een excellentieprogramma) of niet (de controlegroep) en waarbij via een voor- en nameting wordt nagegaan wat het verschil is in 'leerwinst' tussen de experimentele en controlegroep.

Uit verschillende inventarisaties, onder andere het AHELO onderzoek naar leeruitkomsten in het hoger onderwijs (OECD, 2013), is gebleken dat het meten van directe netto leerwinst uitermate lastig is. Dit geldt zeker voor de context van de excellentieprogramma's in het kader van het Sirius Programma. Kenmerkend voor deze programma's is immers dat studenten vaak geselecteerd worden op basis van hun cognitieve en non-cognitieve vaardigheden: alleen de beste en meest gemotiveerde studenten worden toegelaten. Een goede controlegroep ontbreekt en een zuivere meting van de effecten van het volgen van een excellentieprogramma is daardoor niet mogelijk. De condities waaronder selectie van studenten plaatsvindt bij de acht hogescholen en universiteiten die hebben deelgenomen aan het onderzoek verschillen sterk, niet alleen tussen instellingen maar ook binnen instellingen. Bij programma's waar het gemiddeld cijfer van het eerste bachelorjaar als selectie criterium gold, is dit gebruikt om de studenten voor de controlegroep te selecteren. Wanneer een programma een ander criterium gebruikte zoals het gemiddeld eindexamencijfer of nominale studievoortgang zijn deze criteria als uitgangspunt gebruikt voor de selectie van de controlegroep. Wanneer een programma geen toelatingseisen stelde, is er ook voor de selectie van de controlegroep geen criterium vastgesteld. Kortom, vanwege de variatie in eisen die aan de deelnemers van excellentieprogramma's wordt gesteld, was het niet mogelijk om algemene criteria voor de controlegroep op te stellen. Daarnaast kan er sprake zijn van andere factoren zoals motivatie, leeftijd of sociaaleconomische achtergrond die de werkelijke oorzaak vormen van verschillen in testresultaten in plaats van wel of niet hebben deelgenomen aan excellentieonderwijs. Ook kunnen studenten, naast het wel of niet volgen van een excellentieprogramma, andere extra- of cocurriculaire activiteiten hebben ontplooid zoals vrijwilligers- of bestuurswerk die van invloed zijn op hun competentieontwikkeling. We kunnen daarom slechts een benadering geven van de mogelijke 'toegevoegde waarde' en effecten van excellentieprogramma's.

Een tweede beperking betreft de omvang van de steekproef. Het streven was om de test af te nemen bij 750 laatstejaars bachelorstudenten. Ondanks enorme inspanningen van de deelnemende instellingen en de onderzoekers om de respons zo hoog mogelijk te krijgen (door middel van incentives, persoonlijke uitnodigingen, meerdere afnamemomenten, terugkoppeling van de testresultaten, et cetera) bleek tijdens de periode van dataverzameling dit streefgetal niet haalbaar. Hierdoor zijn mogelijk sommige effecten niet (voldoende) aan het licht gekomen.

Een derde beperking - ingegeven door de maximale looptijd van dit onderzoek - betreft de onmogelijkheid van een longitudinale meting waardoor geen vaardigheidsgroei kon worden vastgesteld. Voorafgaand aan het onderzoek was al duidelijk dat de looptijd van het onderzoek te kort was om een nulmeting en een vervolgmeting af te nemen. De Siriusinstellingen zelf maken voor hun monitorrapportages geen gebruik van directe metingen, maar van afgeleide

indirecte indicatoren van leerwinst. Nadeel van deze indicatoren is echter dat ze leerwinst indirect meten en de indicatoren variëren tussen instellingen. Een voorbeeld hiervan is het aantal cum laude getuigschriften bij deelnemers en niet-deelnemers van excellentieprogramma's, of het percentage cum laude getuigschriften van deelnemers op een bepaald moment (nulmeting) en enkele jaren later. Andere gebruikte afgeleide indicatoren zijn studieresultaten, tevredenheidsoordelen en de loopbaan van afgestudeerden.

#### 4.1.2 Respons

De directe meting is afgenomen onder studenten in het laatste jaar van hun bachelorprogramma (hbo en wo) bij de acht deelnemende Siriusinstellingen. In totaal zijn 1.617<sup>2</sup> studenten benaderd en hebben uiteindelijk 367 studenten deelgenomen aan het onderzoek (zie tabel 4.1). Het responspercentage van de totale steekproefomvang komt daarmee op 22,7 procent.

*Tabel 4.1 – Responspercentage*

	Deelnemer aan excellentieprogramma	Niet-deelnemer aan excellentieprogramma	Totaal
Steekproefomvang	842	775	1.617
Bruto respons	195 (23,2%)	172 (22,2%)	367 (22,7%)
Netto bruikbare respons	189 (22,4%)	166 (21,4%)	355 (22%)

## 4.2 Effect van excellentieprogramma's op competentieontwikkeling en motivatie

### 4.2.1 De self-assessment en achtergrondvragenlijst

Studenten hebben deelgenomen aan een test om hun cognitieve vaardigheden te meten en zij hebben een vragenlijst ingevuld die een self-assessment bevatte. Met de laatste werd aan studenten gevraagd om hun huidige niveau van beheersing van een aantal competenties in te schatten en het niveau aan het begin van de opleiding. Ze konden dit op een schaal van 1 (zeer laag) tot 5 (zeer hoog) aangeven. De items zijn geïnspireerd op een evaluatie-instrument dat is ontwikkeld door het Center for Studies in Higher Education van de University of California-Berkeley. Op deze wijze is de (zelf ingeschatte) ontwikkeling van deze competenties gemeten. Hoewel 'self-assessment' problematisch kan zijn voor het meten van het absolute niveau van competenties door het ontbreken van een objectieve meetlat, zijn ze in de regel wel geschikt om groei 'binnen personen' vast te stellen (Allen & Van der Velden, 2005). We kunnen daarmee vaststellen of studenten die aan een excellentieprogramma hebben deelgenomen vaker dan reguliere studenten

<sup>2</sup> Er zijn geen gegevens bekend over de steekproefomvang van reguliere studenten van instelling HBO4, waardoor we deze niet konden meenemen in de berekening van de steekproefomvang en het daaraan gerelateerde responspercentage.

Tabel 4.2 – Resultaten self-assessment en meting van motivatie

Vaardigheden	N=355	Bivariaat*			Multivariaat**	
		Deelnemers excellen- tieprogramma (eindniveau)	Niet-deelnemers excellentieprogramma (eindniveau)	Vershil	Vershil onder controle van beginni- veau (alleen self- assessment)	Vershil onder controle van beginni- veau en achtergrond- kenmerken
<b>Self-assessment (schaal 1-5)</b>						
1. Analytisch en kritisch denkvermogen	N=353	4,03	3,99	0,04	0,05	0,01
2. Inzicht in je eigen vakgebied	N=353	4,18	4,05	0,13**	0,13*	-0,03
3. Engelse taalvaardigheden	N=354	3,91	3,87	0,04	0,15**	0,04
4. Onderzoeksvaardigheden	N=352	3,84	3,64	0,20***	0,20***	0,15*
5. Kwantitatieve (wiskundige en statistische) vaardigheden	N=354	3,11	3,19	-0,08	-0,05	-0,25***
6. Vermogen om helder en effectief te schrijven	N=354	3,90	3,84	0,06	0,12*	0,13*
7. Presentatievaardigheden	N=353	4,01	3,81	0,20**	0,15**	0,05
8. Interpersoonlijke (sociale) vaardigheden	N=354	3,94	4,04	-0,10	-0,02	-0,06
9. Leiderschap	N=354	3,65	3,51	0,14*	0,20**	0,07
10. Vermogen om interculturele perspectieven te hanteren	N=353	3,75	3,80	-0,05	0,01	-0,03
11. Maatschappelijke verantwoordelijkheid	N=354	3,69	3,87	-0,18**	-0,07	-0,10
12. Zelfbewustzijn en zelfkennis	N=353	4,28	4,25	0,03	0,03	-0,02
13. Probleemoplossend vermogen	N=354	4,16	4,05	0,11**	0,13**	0,03
14. Nauwkeurigheid	N=354	3,96	3,99	-0,03	0,00	-0,06
15. Doorzettingsvermogen	N=354	4,31	4,11	0,20***	0,17***	0,11*
16. Ambitie	N=354	4,23	3,98	0,25***	0,23***	0,05
17. Creativiteit	N=353	3,77	3,59	0,18**	0,09	-0,04
Totaalscore (17 vaardigheden)	N=354	3,93	3,86	0,07*	0,09**	-0,01
<b>Achtergrondvragenlijst</b>						
1. Intrinsieke motivatie	N=355	4,36	4,05	0,31***		0,21***
2. Extrinsieke motivatie	N=355	3,37	3,27	0,10		-0,05

Significantieniveaus: \*p<0.1; \*\*p<0.05; \*\*\*p<0.01, eenzijdig getoetst.

\* Noot 1: in het bivariate verband zijn de gemiddelde uitkomsten gebaseerd op een t-toets voor onafhankelijke waarnemingen.

\*\* Noot 2: in het multivariate verband zijn de gemiddelde uitkomsten gebaseerd op multipel regressieanalyse waarbij er rekening is gehouden met geslacht, leeftijd, etniciteit, motivatie, vooropleiding, opleiding, hogeronderwijsinstelling, inkomen ouders, eindexamencijfer, bachelorcijfer, studie-inzet, contact met docenten, studiebesteding (aantal uur per week), zelfdiscipline en factoren die bepalend waren bij de keuze voor de studie (bij self-assessment is het niveau aan het begin van de opleiding ook meegenomen).

Bron: EPP-test bij acht Siriusinstellingen; Aantal waarnemingen: 355

#### 4.2.2 Resultaten van de self-assessment

In de self-assessment geven zowel studenten die deelnemen aan excellentieprogramma's als studenten die dat niet doen, bij alle competenties aan dat ze gegroeid zijn sinds het begin van hun opleiding. Om het effect van excellentietrajecten te bestuderen is er gekeken naar het verschil in stijging tussen de twee groepen (tabel 4.2). De resultaten laten zien dat studenten die aan een excellentietraject hebben deelgenomen op bepaalde terreinen een sterkere ontwikkeling ervaren dan reguliere studenten. Het betreft de volgende vaardigheden: inzicht in je eigen vakgebied, Engelse taalvaardigheden, onderzoeksvaardigheden, het vermogen om helder en effectief te schrijven, presentatievaardigheden, leiderschap, probleemoplossend vermogen, doorzettingsvermogen en ambitie.

Omdat het onderzoek, zoals in paragraaf 4.1.1 is toegelicht, niet in een puur experimentele setting kan plaatsvinden, zijn er mogelijk andere factoren dan het wel of niet deelnemen aan excellentieonderwijs die verantwoordelijk zijn voor de gevonden verschillen tussen honours- en niet-honoursstudenten. We breiden de analyse daarom uit naar een multivariate analyse, waarin een beter model van de werkelijke situatie wordt gegeven omdat er andere mogelijke verklarende factoren, zoals geslacht, vooropleiding en motivatie in zijn meegenomen. Hieruit blijkt dat een deel van de gevonden verschillen door deze andere factoren wordt verklaard<sup>3</sup>. De aanvankelijk gevonden effecten zijn immers niet meer significant nadat rekening is gehouden met andere factoren. Bij drie vaardigheden blijft een significant verschil bestaan:

Studenten in excellentieprogramma's ervaren een sterkere groei dan reguliere studenten op het gebied van:

- Onderzoeksvaardigheden.
- Doorzettingsvermogen.
- het vermogen om helder en effectief te schrijven.

Met andere woorden, een sterkere ontwikkeling van deze competenties bij honoursstudenten kan als effect toegeschreven worden aan de excellentieprogramma's.

Een verassende bijkomende uitkomst is dat reguliere studenten een significant grotere groei ervaren van hun kwantitatieve vaardigheden. De wiskundige en statistische vaardigheden van deelnemers aan excellentieprogramma's zouden minder gegroeid zijn in vergelijking met reguliere studenten. De systematische verschillen tussen de twee groepen studenten zijn weergegeven in figuur 4.1.

De ontwikkeling van onderzoeksvaardigheden kan verklaard worden door het gegeven dat in sommige excellentieprogramma's, vooral in het wo, het uitvoeren van onderzoek centraal staat en studenten daardoor meer ervaring opdoen met het doen van onderzoek, zo bleek ook uit de focusgroepgesprekken op de instellingen. Onderzoeksvaardigheden komen echter niet één op één overeen met statistische of kwantitatieve vaardigheden. De minder sterke ontwikkeling van kwantitatieve vaardigheden bij de deelnemers aan excellentieprogramma's is daarom minder verrassend dan op het eerste gezicht lijkt. Onderzoeksvaardigheden kunnen naast kwantitatieve

---

<sup>3</sup> Voor een volledige lijst van achtergrondkenmerken die in de multivariate analyses zijn meegenomen, zie noot 2 bij tabel 4.2.

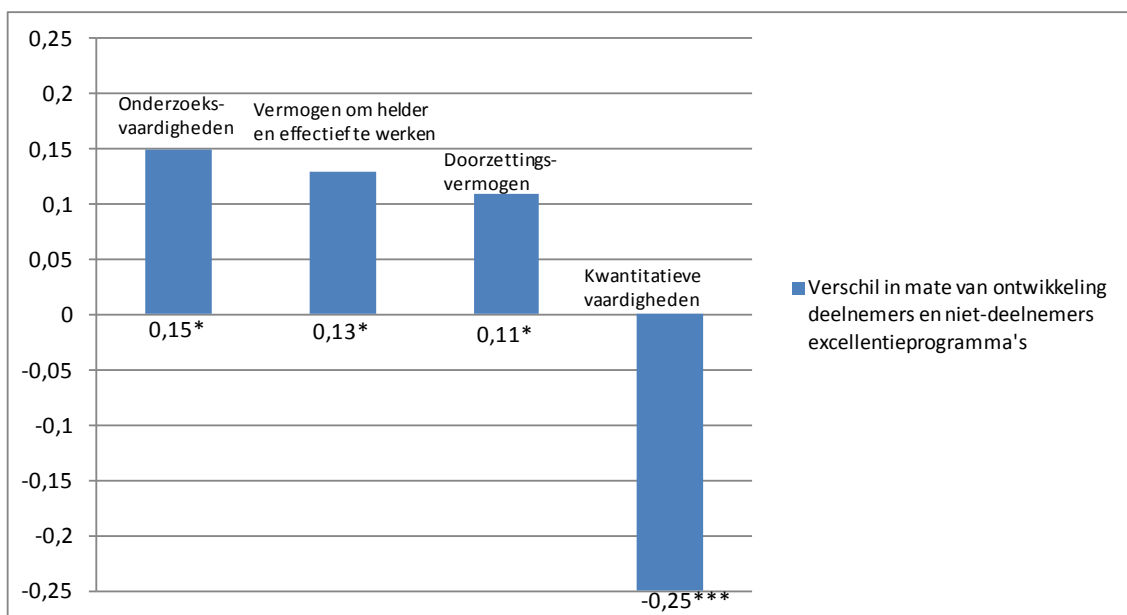


vaardigheden ook betrekking hebben op kwalitatief onderzoek, literatuuronderzoek, het opstellen van een onderzoeksvoorstel et cetera. Daarbij is deze bevinding in overeenstemming met het gegeven dat honoursstudenten zichzelf lager inschatten op wiskunde (zie hoofdstuk 3, figuur 3.10). Van een zogenaamd plafondeffect<sup>4</sup> of een effect van de studierichting van de studenten is geen sprake omdat hiervoor is gecontroleerd in de analyses.

Studenten die deelnemen aan een excellentieprogramma moeten voor langere tijd hun reguliere opleiding combineren met dit programma en dit vergt enige mate van doorzettingsvermogen van deze studenten waardoor het verschil in deze competentie mogelijk deels wordt verklaard. Deze uitkomst sluit ook aan op de focusgroepgesprekken waarin motivatie als een duidelijk onderscheidende karakteristiek van honoursstudenten naar voren kwam.

Een verklaring voor een sterkere ontwikkeling van het vermogen om helder en effectief te schrijven ligt mogelijk in het gegeven dat studenten in een excellentieprogramma eenvoudigweg meer onderwijs krijgen, waarbij regelmatig het schrijven (van een onderzoeksopzet of -verslag of een beleidsrapport) een belangrijke rol speelt. Ze hebben daardoor de mogelijkheid om meer te oefenen met hun schrijfvaardigheid en krijgen vaak intensieve begeleiding.

Figuur 4.1 – Verschil in mate van competentieontwikkeling (self-assessment)



Significantieniveaus: \* $p < 0.1$ ; \*\* $p < 0.05$ ; \*\*\* $p < 0.01$ , eenzijdig getoetst.

Noor: bij de self-assessment is gebruik gemaakt van multiële regressieanalyse waarbij rekening gehouden is met geslacht, leeftijd, etniciteit, motivatie, vooropleiding, opleiding, hogeronderwijsinstelling, inkomen ouders, eindexamencijfer, bachelorcijfer, studie-inzet, contact met docenten, studiebesteding, zelfdiscipline, factoren die bepalend waren bij de keuze voor de studie en het niveau van vaardigheden in het begin van de opleiding.

Bron: self-assessment bij acht Siriusinstellingen

Aantal waarnemingen: 355

4 Bij een plafondeffect is bij aanvang al sprake van een hoge mate van beheersing waardoor er in het onderzoek geen ruimte meer is om groei te constateren.

### 4.2.3 Resultaten van de meting van intrinsieke en extrinsieke motivatie

In de achtergrondvragenlijst is een groot aantal controlevragen opgenomen (zie onder andere noot 2 bij tabel 4.2). Hierin zijn ook twee schalen opgenomen om de mate van intrinsieke en extrinsieke motivatie te meten. Bij intrinsieke motivatie is bevraagd in hoeverre studenten de voorkeur geven aan uitdagend studiemateriaal zodat ze nieuwe dingen leren; cursusmateriaal dat nieuwsgierig maakt, zelfs als het moeilijk is; in hoeverre ze voldoening halen uit het zo goed mogelijk begrijpen van de cursusinhoud en in hoeverre ze opdrachten kiezen waarvan ze leren, zelfs als ze geen hoog cijfers garanderen. Extrinsieke motivatie is gemeten met de vragen in hoeverre studenten voldoening halen uit het halen van goede cijfers; in hoeverre ze willen presteren om te laten zien wat ze kunnen aan familie, vrienden of werkgevers en in hoeverre de opleiding is gekozen om er later meer geld mee te kunnen verdienen.

De vraag naar de motivatie van honoursstudenten is een specifiek onderdeel van de onderzoeksvragen. Daarom hebben we de motivatie van studenten niet alleen gemeten om als mogelijk verklarende controlevariabele op te nemen in de multivariate analyses, maar hebben we in de analyses ook apart ingezoomd op de intrinsieke en extrinsieke motivatie van studenten.

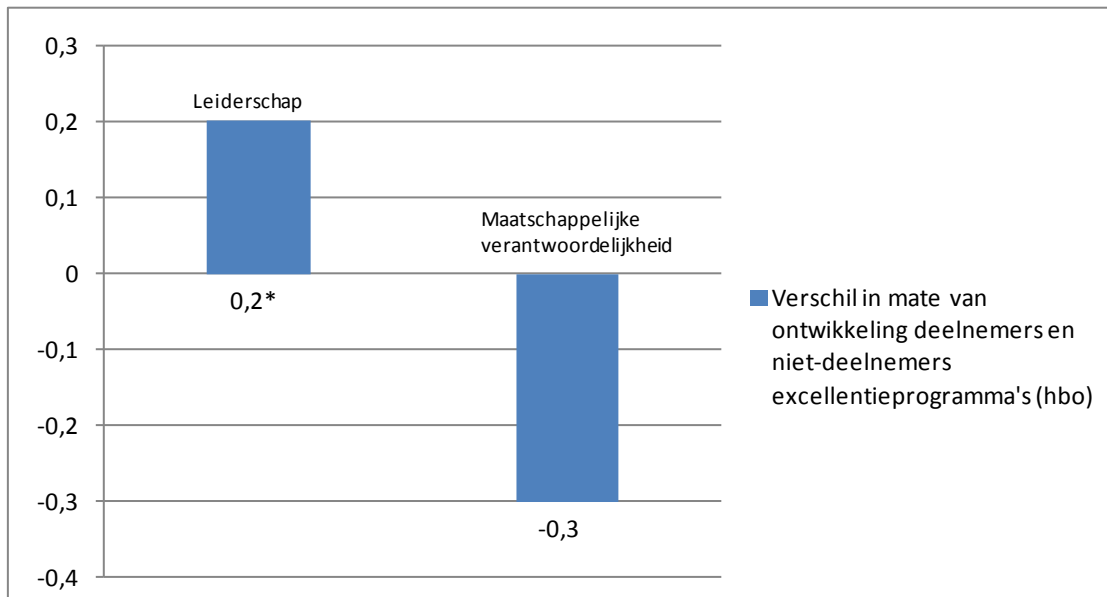
Ook hier hebben we weer gekeken naar de verschillen tussen de twee groepen. Wat betreft extrinsieke motivatie is er geen verschil gevonden tussen studenten in excellentieprogramma's en reguliere studenten. Er is echter wel een duidelijk verschil in de mate van intrinsieke motivatie. Ook wanneer in de analyse rekening wordt gehouden met de invloed van de eerder genoemde achtergrondkenmerken, blijken studenten in excellentieprogramma's meer intrinsiek gemotiveerd dan hun medestudenten die niet aan zulke programma's deelnemen.

#### *Hogescholen*

De eerder genoemde verschillen in groei van een aantal vaardigheden tussen deelnemers aan excellentieprogramma's en reguliere studenten verdwijnen als alleen studenten van hogescholen bestudeerd worden (zie Bijlage 2). Studenten in excellentieprogramma's op hogescholen geven wel significant vaker dan reguliere studenten aan dat zij gegroeid zijn op het gebied van leiderschap. Mogelijk heeft dit te maken met het gegeven dat sommige excellentieprogramma's expliciet gericht zijn op het ontwikkelen van ondernemerschap of leiderschap, een van de aandachtspunten van het Sirius Programma. Overigens zien we dit sterker terug bij mannen dan bij vrouwelijke studenten.

Excellentieprogramma's op hogescholen zijn vaak gericht op het oplossen van complexe problemen vanuit het werkveld of maatschappij. Toch zien we - tegen de verwachting in - juist bij reguliere studenten op hogescholen een sterkere ontwikkeling van hun maatschappelijke verantwoordelijkheid dan bij studenten die deelnemen aan excellentieprogramma's. Een verklaring hiervoor ligt wellicht in het principe van zelfinschatting: mogelijk leggen de studenten in excellentieprogramma's op dit gebied de lat hoger waardoor zij hun ontwikkeling lager inschatten dan reguliere studenten. De benoemde verschillen tussen studenten in excellentieprogramma's en reguliere studenten op hogescholen zijn weergegeven in figuur 4.2.

Figuur 4.2 – Verschil in mate van competentieontwikkeling hbo-studenten (self-assessment)



Significantieniveaus: \* $p < 0.1$ ; \*\* $p < 0.05$ ; \*\*\* $p < 0.01$ , eenzijdig getoetst.

Noot: bij de self-assessment is gebruik gemaakt van multi-pele regressieanalyse waarbij rekening gehouden is met geslacht, leeftijd, etniciteit, motivatie, vooropleiding, opleiding, hogeronderwijsinstelling, inkomen ouders, eindexamencijfer, bachelorcijfer, studie-inzet, contact met docenten, studiebesteding, zelfdiscipline, factoren die bepalend waren bij de keuze voor de studie en het niveau van vaardigheden in het begin van de opleiding.

Bron: self-assessment bij acht Siriusinstellingen

Aantal waarnemingen: 355

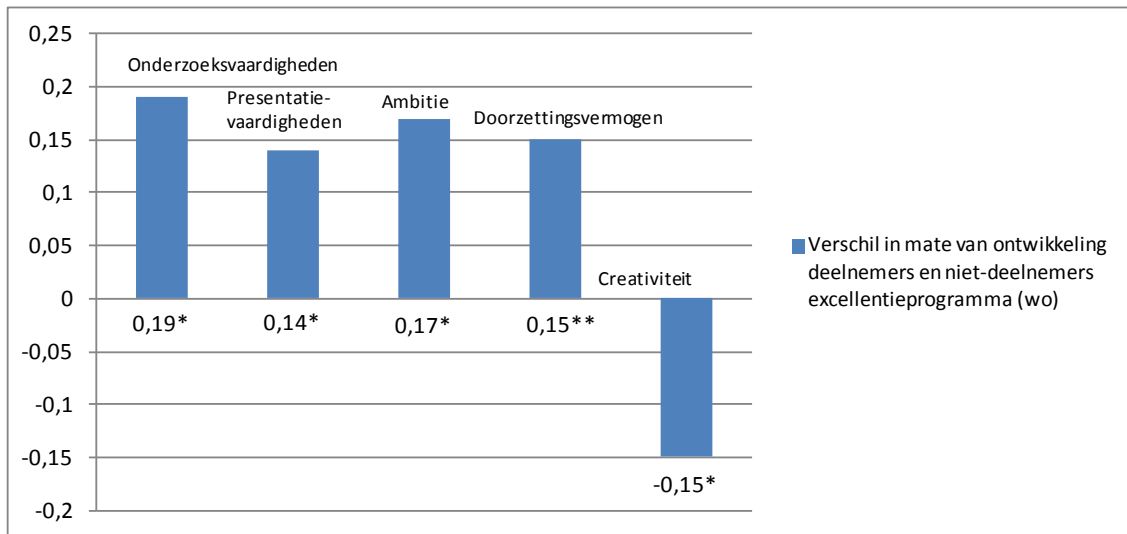
Wanneer we alleen naar de hbo-studenten kijken, zien we tevens dat het verschil in intrinsieke motivatie - ook onder controle van andere beïnvloedende factoren - blijft bestaan: hbo-studenten die deelnemen aan een excellentieprogramma zijn meer intrinsiek gemotiveerd dan medestudenten die niet deelnemen.

### Universiteiten

Als we de universitaire studenten - onder controle van achtergrondvariabelen - apart beschouwen, zien we andere significante resultaten (zie Bijlage 3). We constateren bij wo-studenten in excellentieprogramma's nog steeds een sterkere ontwikkeling op het gebied van onderzoek doen en doorzettingsvermogen. Daarnaast zijn ook de presentatievaardigheden en ambitie van universitaire studenten in excellentieprogramma's sterker gegroeid dan bij reguliere studenten. Het is verder opvallend dat reguliere wo-studenten juist een grotere ontwikkeling van creativiteit rapporteren (buiten de bestaande kaders treden en het bedenken van nieuwe concepten en alternatieven). Aan de ontwikkeling van deze competentie zouden de excellentieprogramma's in het wo nog meer aandacht kunnen besteden.

De beschreven systematische verschillen tussen wo-studenten die wel of niet deelnemen aan een excellentieprogramma zijn weergegeven in figuur 4.3.

Figuur 4.3 – Verschil in mate van ontwikkeling op enkele vaardigheden (wo-studenten)



Significantieniveaus: \* $p < 0.1$ ; \*\* $p < 0.05$ ; \*\*\* $p < 0.01$ , eenzijdig getoetst.

Noot: bij de self-assessment is gebruik gemaakt van multiële regressieanalyse waarbij rekening gehouden is met geslacht, leeftijd, etniciteit, motivatie, vooropleiding, opleiding, hogeronderwijsinstelling, inkomen ouders, eindexamencijfer, bachelorcijfer, studie-inzet, contact met docenten, studiebesteding, zelfdiscipline, factoren die bepalend waren bij de keuze voor de studie en het niveau van vaardigheden in het begin van de opleiding.

Bron: self-assessment bij acht Siriusinstellingen

Aantal waarnemingen: 355

Het eerder gemeten verschil in de mate van intrinsieke motivatie verdwijnt wanneer we alleen naar universitaire studenten kijken. Anders dan de hbo-studenten blijken wo-studenten in excellentieprogramma's niet meer intrinsiek gemotiveerd dan hun medestudenten die niet deelnemen.

#### 4.3 Effect van excellentieprogramma's op algemene vaardigheden

Door geen gebruik te maken van bestaande data, maar een nieuwe directe meting van het behaalde niveau van studenten op te zetten, konden alle studenten van de acht deelnemende Siriusinstellingen op dezelfde manier beoordeeld worden. Op basis van advies van verschillende toetsexperts, de expertise van de drie bij dit onderzoek betrokken onderzoeksinstituten en inhoudelijke en praktische argumenten is gekozen voor het ETS Proficiency Profile (EPP). De EPP is een gestandaardiseerde test voor het meten van generieke vaardigheden. De test is ontwikkeld door het gerenommeerde Amerikaanse testinstituut ETS en wordt eveneens veel gebruikt voor evaluaties van hogeronderwijsinstellingen. Deze test kan zowel voor individuele doeleinden gebruikt worden of om op het niveau van groepen uitspraken te doen. De EPP bevat standaard de domeinen kritisch denken, lezen, schrijven en kwantitatief redeneren en duurt twee uur, met extra tijd voor een schrijfopdracht. Voor toepassing van de EPP-test voor dit onderzoek is gekozen voor een verkorte versie van de EPP-test samengesteld uit 27 items die de vaardigheden kritisch denken, lezen en kwantitatief redeneren meten. Daarbij is een selectie van items gemaakt die inhoudelijk goed toepasbaar zijn in de Nederlandse context en is de testtijd gereduceerd tot een half uur om studenten niet teveel te belasten. Samen met de self-assessment en

achtergrondvragenlijst waren deelnemers immers toch een uur bezig met het onderzoek. Studenten konden voor elk van de drie gemeten vaardigheden nul tot negen punten scoren (één punt per goed beantwoord item). De test is vertaald in het Nederlands. Deelnemende studenten konden kiezen of ze de test in het Nederlands of in het Engels wilden maken.

Naast de test hebben studenten een vragenlijst ingevuld met onder andere achtergrondvragen en vragen over studiekeuzemotieven, studie-inzet, intrinsieke en extrinsieke motivatie, contact met docenten, zelfdiscipline en doorzettingsvermogen.

#### **4.3.1 Resultaten van de EPP-test voor generieke vaardigheden**

Studenten die deelnemen aan een excellentieprogramma scoren beter op de competenties kwantitatief redeneren en kritisch denken in vergelijking met reguliere studenten (tabel 4.3). Ook de totaalscore over de gehele test is hoger bij studenten die deelnemen aan een excellentieprogramma dan studenten die niet deelnemen.

De vraag is echter in hoeverre deze verschillen als effecten zijn toe te schrijven aan excellentieprogramma's, zoals ook in paragraaf 4.1.1 al is besproken. Hoewel getracht is om een controlegroep samen te stellen die zoveel mogelijk overeenkomt met de doelgroep, zijn er vanzelfsprekend verschillen. Er blijken andere kenmerken dan het wel of niet deelnemen aan een excellentieprogramma van belang te zijn die de verschillen tussen de groepen verklaren, zoals onder andere geslacht, opleiding, vooropleiding en eindexamencijfer<sup>5</sup>. Wanneer in de analyses rekening wordt gehouden met deze andere kenmerken van studenten, die we met een achtergrondvragenlijst hebben gemeten, blijkt er geen systematisch verschil meer tussen de twee groepen. Hoewel de studenten in excellentieprogramma's ook binnen de afzonderlijke groepen hbo- en wo-studenten wat hoger scoren op de gemeten vaardigheden dan reguliere studenten is er binnen deze groepen evenmin sprake van systematische significante verschillen. Het hogere gemeten niveau van de cognitieve vaardigheden kwantitatief redeneren en kritisch denken van honoursstudenten blijkt geen effect van excellentieonderwijs te zijn, maar wordt grotendeels verklaard door andere (achtergrond)kenmerken.

Uit een analyse van de gemeten achtergrondkenmerken komt naar voren dat mannen beter scoren op de drie gemeten algemene vaardigheden dan vrouwelijke studenten, en dat studenten met een vwo-achtergrond beter scoren dan studenten met een mbo- of havo-vooropleiding. Tot slot is het eindexamencijfer een voorspellende indicator voor de beheersing van de algemene vaardigheden: naarmate studenten een hoger eindexamencijfer hebben behaald, scoren ze hoger op alle drie de gebieden in de EPP-test (lezen, kwantitatief redeneren en kritisch denken).

---

5 Voor een volledige lijst van achtergrondkenmerken die in de multivariate analyses zijn meegenomen, zie noot 2 bij tabel 4.3.

Tabel 4.3 – Resultaten EPP-test

Vaardigheden	Bivariaat*			Multivariaat**
	deelnemers excellentieprogramma	niet-deelnemers excellentieprogramma	verschil	verschil onder controle van beginsituatie (alleen bij self-assessment) en achtergrondkenmerken
N=355				
EPP-test				
1. lezen (0-9)	6,02	5,85	0,17	0,17
2. kwantitatief redeneren (0-9)	6,34	6,02	0,32**	0,02
3. kritisch denken (0-9)	4,37	4,01	0,36*	0,08
Totaal testuitslag (0-27)	16,73	15,87	0,86**	0,27

Significantieniveaus: \*p<0.1; \*\*p<0.05; \*\*\*p<0.01, eenzijdig getoetst.

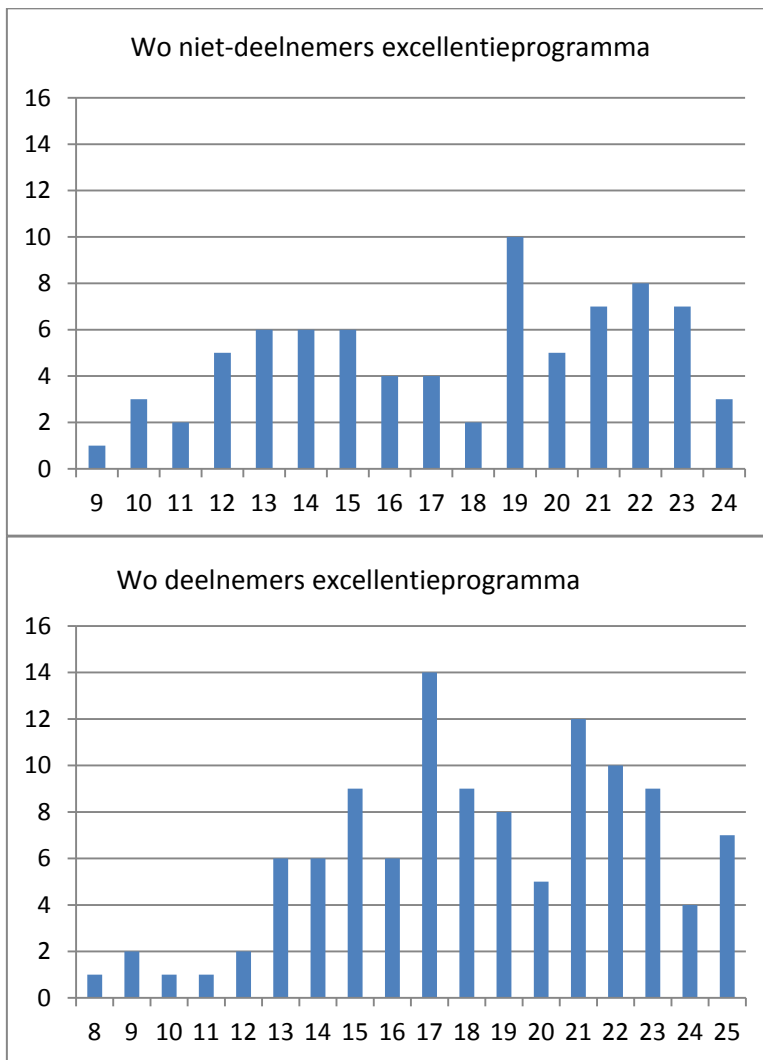
\* *Noot 1:* in het bivariate verband zijn de gemiddelde uitkomsten gebaseerd op een t-toets voor onafhankelijke waarnemingen.

\*\* *Noot 2:* in het multivariate verband zijn de gemiddelde uitkomsten gebaseerd op multiële regressieanalyse waarbij er rekening is gehouden met geslacht, leeftijd, etniciteit, motivatie, vooropleiding, opleiding, hogeronderwijsinstelling, inkomen ouders, eindexamencijfer, bachelorcijfer, studie-inzet, contact met docenten, studiebesteding (aantal uur per week), zelfdiscipline en factoren die bepalend waren bij de keuze voor de studie (bij self-assessment is het niveau aan het begin van de opleiding ook meegenomen).

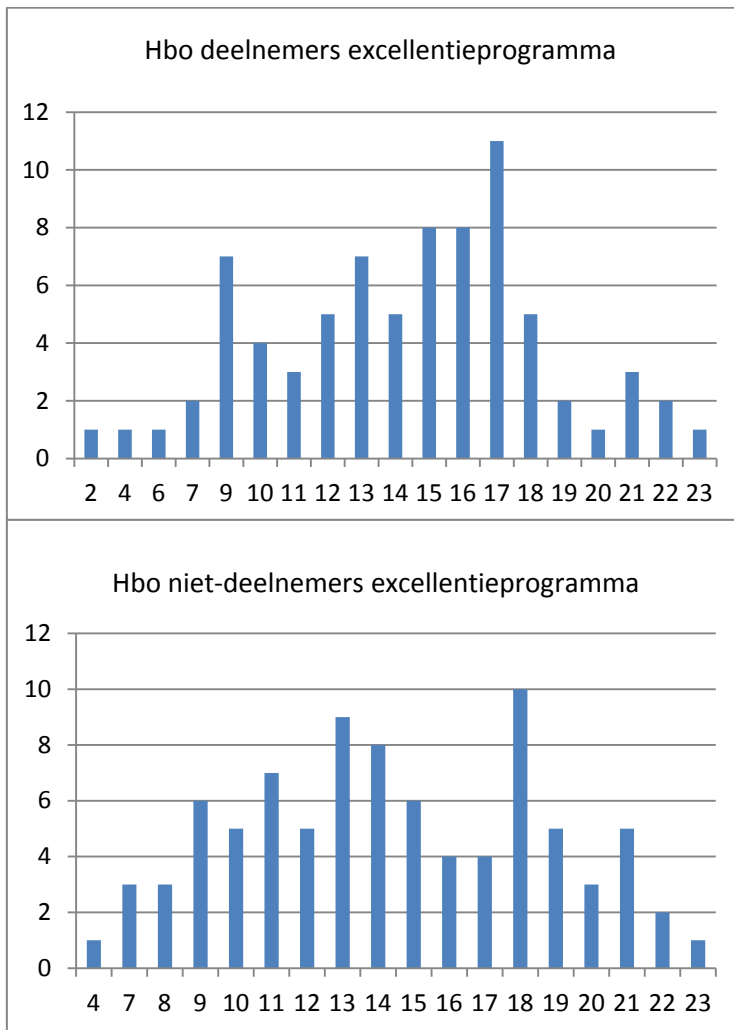
Bron: EPP-test bij acht Siriusinstellingen; Aantal waarnemingen: 355

Figuren 4.4 en 4.5 laten de verdeling van de scores zien voor hbo- en wo-studenten die wel of niet hebben deelgenomen aan een excellentieprogramma. Hoewel de verdelingen niet helemaal vergelijkbaar zijn, omdat de groepen studenten niet even groot zijn, is wel te zien dat er met name bij de wo-honoursstudenten vrij veel hoge scores zijn (20 punten of meer gescoord uit 27 vragen).

Figuur 4.4 Frequentieverdeling totaalscores EPP (0-27) wo-studenten



Figuur 4.5 Frequentieverdeling totaalscores EPP (0-27) hbo-studenten



#### 4.3.2 Internationale vergelijking

De EPP-test is een gestandaardiseerde test die in de VS al bij duizenden studenten in het hoger onderwijs is afgenomen. Het testinstituut ETS heeft op basis van alle deelnemers in de VS voor elk item van de test de proportie correcte antwoorden berekend. We kunnen dit vergelijken met het aandeel correcte antwoorden onder de deelnemers aan ons onderzoek en op deze wijze de testprestaties van de studenten in het onderzoek vergelijken met scores in de VS. Tabel 4.4 toont deze scores per item, opgesplitst naar hbo en wo en wel- en niet-deelnemers aan excellentietrajecten.

De tabel laat zien dat wo-studenten op de meeste items vaker het juiste antwoord gaven dan de Amerikaanse studenten. Hierbij is er geen onderscheid tussen universitaire honours- of reguliere studenten. Hbo-studenten scoren op een aantal items beter dan de Amerikaanse studenten maar ook op een aantal items minder goed, met name bij de items die het kritisch denkvermogen



testen. Wanneer we vervolgens in tabel 4.5 kijken naar de scores op het niveau van de drie competenties (elk het gemiddelde van negen items) en het totaal, zien we dat zowel honours- als reguliere Nederlandse studenten beter resultaten behalen bij de competenties lezen en kwantitatief redeneren. De wo-studenten halen ook betere resultaten dan de studenten in de VS op de competentie kritisch redeneren; voor de hbo-studenten geldt dat ze voor deze competentie een lager niveau behalen dan de studenten in de VS.

Tabel 4.4 – Proporties correcte antwoorden per item (vergelijking met VS)

	VS	Hbo		Wo	
		deelnemers excellentiëprogramma	niet-deelnemers excellentiëprogramma	deelnemers excellentiëprogramma	niet-deelnemers excellentiëprogramma
<b>Lezen</b>					
v1	0,84	0,88	0,92	0,94	0,95
v2	0,34	0,42	0,38	0,77	0,63
v7	0,42	0,60	0,49	0,83	0,78
v14	0,54	0,78	0,85	0,88	0,87
v16	0,54	0,84	0,87	0,83	0,86
v17	0,65	0,84	0,80	0,88	0,87
v19	0,27	0,00	0,00	0,01	0,00
v20	0,59	0,65	0,70	0,82	0,78
v27	0,54	0,36	0,45	0,51	0,51
<b>Kwantitatief redeneren</b>					
v3	0,74	0,95	0,95	0,94	0,87
v4	0,48	0,70	0,62	0,91	0,87
v5	0,79	0,84	0,79	0,96	0,91
v6	0,65	0,87	0,90	0,95	0,95
v10	0,32	0,01	0,02	0,18	0,10
v11	0,58	0,74	0,74	0,79	0,70
v12	0,42	0,44	0,44	0,63	0,66
v22	0,40	0,55	0,61	0,75	0,72
v23	0,50	0,61	0,54	0,66	0,68
<b>Kritisch denken</b>					
v8	0,51	0,58	0,54	0,82	0,82
v9	0,08	0,30	0,41	0,68	0,63
v13	0,54	0,51	0,57	0,82	0,75
v15	0,22	0,27	0,30	0,63	0,48
v18	0,65	0,38	0,28	0,62	0,59
v21	0,62	0,12	0,09	0,08	0,05
v24	0,33	0,43	0,39	0,57	0,51
v25	0,46	0,18	0,22	0,46	0,44
v26	0,57	0,38	0,46	0,54	0,54

Blauw gearceerd: significant hoger dan VS-score,  $p < 0.05$

Oranje gearceerd: significant lager dan VS-score,  $p < 0.05$

Bron: EPP-test bij acht Siriusinstellingen

Aantal waarnemingen: 355

Vervolgens zoomen we in tabel 4.6 in op de 10% studenten in de VS met de hoogste scores op de EPP-test. Een aanleiding voor het Sirius Programma was immers het gegeven dat het kennis- en vaardigheidsniveau in Nederland weliswaar hoog is, maar dat Nederland aan de rechterkant van de verdeling - de prestaties van de meest begaafde studenten – suboptimaal scoort. Het is interessant om de honoursstudenten met deze groep te vergelijken om te zien of we in Nederland inderdaad het beste uit de betere studenten (in dit geval de honoursstudenten) halen, en ze hetzelfde niveau op de test halen als de hoogstscorende 10% Amerikaanse studenten. De tabel laat zien dat de Nederlandse honours- (en reguliere) studenten in hun EPP-test dit niveau niet halen. Er lijkt op basis van deze vergelijking nog ruimte om meer uit de betere studenten in de excellentieprogramma's te halen.

Tabel 4.5 – Proporties correcte antwoorden per competentie (vergelijking met VS)

	VS	Hbo		Wo	
		deelnemers excellentieprogr.	niet-deelnemers excellentieprogr.	deelnemers excellentieprogr.	niet-deelnemers excellentieprogr.
lezen	0,56	0,60	0,61	0,72	0,70
kwantitatief redeneren	0,54	0,63	0,62	0,75	0,72
kritisch denken	0,40	0,35	0,36	0,58	0,54
totaal	0,50	0,53	0,53	0,68	0,65
	27341	77	87	112	79

Blauw gearceerd: significant hoger dan VS-score,  $p < 0.05$

Oranje gearceerd: significant lager dan VS-score,  $p < 0.05$

Bron: EPP-test bij acht Siriusinstellingen

Aantal waarnemingen: 355

Tabel 4.6 – Proporties correcte antwoorden competentie (vergelijking met top 10% VS)

	VS top 10%	Hbo		Wo	
		deelnemers excellentieprogr.	niet-deelnemers excellentieprogr.	deelnemers excellentieprogr.	niet-deelnemers excellentieprogr.
lezen	0,91	0,60	0,61	0,72	0,70
kwantitatief redeneren	0,81	0,63	0,62	0,75	0,72
kritisch denken	0,78	0,35	0,36	0,58	0,54
totaal	0,83	0,53	0,53	0,68	0,65
N	2734	77	87	112	79

Blauw gearceerd: significant hoger dan VS top10%-score,  $p < 0.05$

Oranje gearceerd: significant lager dan VS top10%-score,  $p < 0.05$

Bron: EPP-test bij acht Siriusinstellingen

Aantal waarnemingen: 355

#### **4.4 Effect van excellentieprogramma's op bachelorscripties/-verslagen**

Afstudeerscripties of -verslagen zijn in Nederland veelal de afsluiting van de studie en worden geacht de meest omvattende weergave van het werk -en denkniveau van studenten te zijn. Daarom valt te verwachten dat excellentie terug is te zien in de bachelorscripties / -verslagen van studenten die een excellentieprogramma hebben gevolgd.

Als tweede effectmeting is er daarom een vergelijkend onderzoek uitgevoerd naar de kwaliteit van afstudeerscripties en -verslagen waarbij inhoudelijk deskundigen zijn uitgenodigd om scripties te beoordelen van studenten die deelnamen aan een excellentieprogramma en studenten die niet aan zo'n programma hebben deelgenomen. Het scriptieonderzoek is opgezet als een herbeoordeling van gematchte scriptieparen van wel- en niet-deelnemers aan excellentieprogramma's. Bij de selectie is een evenwichtige verdeling over sectoren nagestreefd, waarbij voor iedere scriptie van een deelnemer aan een excellentieprogramma een scriptie van een niet-deelnemer van een vergelijkbare bacheloropleiding is geselecteerd. De scripties zijn geselecteerd uit de top 10% van het academische jaar 2013-2014. Op basis van een vergelijking van expertoordelen (docenten in het betreffende vakgebied) is vastgesteld in hoeverre er een systematisch verschil naar voren komt tussen afstudeerscripties van de twee groepen studenten in (zoveel mogelijk) hetzelfde vakgebied<sup>6</sup>.

Er zijn in totaal 60 scripties beoordeeld (30 paren). Elk scriptiepaar is verstuurd naar een beoordelaar van een andere hogeronderwijsinstelling: hbo-scripties naar hbo-beoordelaars en wo-scripties naar wo-beoordelaars. De scripties zijn geanonimiseerd zodat beoordelaars niet wisten van welke studenten en hogeronderwijsinstellingen de scripties afkomstig waren. Ook wisten ze niet welke van de twee te beoordelen scripties door een honoursstudent was geschreven. Ze waren wel op de hoogte van het aantal studiepunten (EC) zodat ze de zwaarte van het afstudeerwerk konden meenemen in hun beoordeling.

##### **4.4.1 Beoordelingskader**

Voor de herbeoordeling van de scripties is een beoordelingskader opgesteld, zodat verschillende beoordelaars dezelfde criteria hanteren bij de herbeoordeling. Dit kader is gebaseerd op karakteristieken die studenten die deelnemen aan excellentieprogramma's onderscheiden van reguliere studenten. Uitgangspunt is de verwachting dat we deze kenmerken van excellentie ook terug zien in hun scriptie, omdat dit zoals gezegd de meest omvattende weergave van hun werk - en denkniveau behoort te zijn.

In paragraaf 3.4 hebben we een overzicht gegeven van onderzoek naar karakteristieken van honoursstudenten. Uit de literatuur en de focusgroepgesprekken is duidelijk dat de excellentiestudenten geen homogene groep zijn. Hierdoor kan er geen absolute set van karakteristieken opgesteld worden. Niettemin hebben we op basis van een synthese van de karakteristieken die

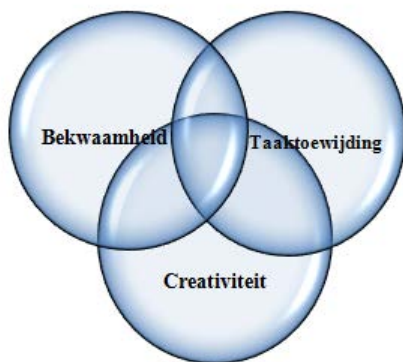
---

6 Binnen de hogescholen zijn er afstudeerscripties geselecteerd in de sectoren economie, gedrag en maatschappij, gezondheid, onderwijs en techniek. Bij de universiteiten gaat het om afstudeerscripties in de sectoren economie, gedrag en maatschappij, gezondheid, recht, natuur, taal en cultuur.

uit de literatuur en de focusgroepgesprekken naar voren komen excellentiekenmerken herleid die we hebben gebruikt voor het beoordelingskader. Hiermee hebben we een theoretisch en empirisch fundament gegeven aan het kader.

Om de factoren in het beoordelingskader te clusteren gebruiken wij het bekende drieringenmodel van Renzulli (1978). Dit model (zie figuur 4.6) stelt dat er drie conceptueel te onderscheiden ingrediënten zijn voor excellentie: bekwaamheid, taaktoewijding en creativiteit (vertaling overgenomen van Coppoolse, et al., 2013).

*Figuur 4.6 – Drieringenmodel van Renzulli (1978)*



De selectiecriteria die de programma's hanteren zoals motivatie en studieresultaten worden weerspiegeld in het beoordelingskader door onder meer de scriptie te scoren op blijk van ambitie (taaktoewijding) en blijk van intelligentie (bekwaamheid).

Een belangrijke kanttekening bij de herbeoordeling van de scripties is dat in het beoordelingskader alleen wordt gekeken naar het eindproduct en niet naar het proces. Deze procesfactoren zijn niet te meten door een ex post beoordeling van scripties, maar kunnen wel van invloed zijn op het bereikte niveau van de scriptie. Procesfactoren (Kaczvinsky, 2007; Achterberg, 2005; Shaw, et al., 2013) zijn onder andere peer-group effecten, de invloed van begeleiding het startniveau, de zelfstandigheid, verantwoordelijk, motivatie en het professionele zelfvertrouwen van de student.

Beoordelaars konden voor elke excellentiefactor 1 tot 10 punten geven. Daarnaast is hen gevraagd om een cijfer (1-10) toe te kennen aan de beoordeelde afstudeerscriptie en om een inschatting te geven of de herbeoordeelde bachelorscriptie geschreven was door een student die wel of niet had deelgenomen aan een excellentieprogramma. De resultaten van deze effectmeting zijn weergegeven in tabel 4.7. Het volledige beoordelingskader is opgenomen in Bijlage 4 bij dit rapport.

#### 4.4.2 Resultaten herbeoordeling bachelorscripties/-verslagen

Scripties van studenten die hebben deelgenomen aan een excellentieprogramma krijgen gemiddeld meer punten voor blijk van bekwaamheid, taaktoewijding en creativiteit dan bachelorscripties van reguliere studenten. Scripties van studenten die een excellentietraject hebben doorlopen scoren (ongeveer) een tiende hoger op deze componenten van excellentie. Ook het gemiddeld eindcijfer dat in de herbeoordeling wordt toegekend ligt vier tiende hoger. Het effect van excellentietrajecten op de bevraagde excellentiefactoren en het eindcijfer is echter niet significant, met uitzondering van de factor doorzettingsvermogen: scripties van studenten die een excellentieprogramma hebben gevolgd krijgen een hogere score van de herbeoordelaars voor de wijze waarop ze blijk geven van doorzettingsvermogen in hun bachelorscriptie (zie figuur 4.7). Met andere woorden, de ambities omschreven in de thesis worden door studenten in excellentieprogramma's in hogere mate behaald dan door reguliere studenten. Dit verschil blijft bestaan wanneer we in de analyse rekening houden met andere mogelijk beïnvloedende factoren, zoals de oorspronkelijke beoordeling, het vakgebied en instelling (zie noot 2, tabel 4.7).

Tabel 4.7 – Resultaten scriptieonderzoek

Excellentiefactoren (1-10)	Bivariaat*			Multivariaat**
	deelnemers excellentie- programma	niet- deelnemers excellentie- programma	verschil	verschil, onder controle
<b>N=60 scripties; N=30 beoordelaars</b>				
Bekwaamheid	6.8	6.5	0.27	0.12
<i>Blijk van intelligentie:</i> mate van abstractie in bediscussieerde theorieën en in de conclusie, mate van inzicht in onderwerp (diep understanding), vertaling van concepten in eigen terminologie.	7.0	7.0	0.06	-0.04
<i>Blijk van kritisch denken en reflectie:</i> kritische evaluatie en conceptualisatie van nieuwe en bestaande informatie, sterkte van de literatuuranalyse (academische thesis), reflectie op literatuur en eigen werk.	6.7	6.3	0.34	0.10
<i>Blijk van kritisch redeneringsvaardigheden:</i> formulering van onafhankelijke gedachten en kundige inschattingen.	6.7	6.4	0.30	0.10
<i>Sterkte van uiteenzetting introductie, relevantie, probleemstelling en onderzoeksvragen:</i> de scriptie laat zien dat de student de stof volledig begrijpt.	7.0	6.9	0.13	0.01
<i>Sterkte van contextanalyse:</i> kritische reflectie op sociale/maatschappelijke/culturele/economische/internationale context.	6.3	5.9	0.40	0.27
<i>Mate van verdieping (depth of enquiry):</i> gebruik van specialistische literatuur.	7.0	7.0	-0.03	-0.22
<i>Mate van verbreding (multidisciplinair/broadness of enquiry):</i> gebruik van literatuur van buiten de eigen discipline.	6.3	5.7	0.59*	0.50
<i>Taalvaardigheid:</i> Engels/ Nederlands.	7.4	7.0	0.35	0.21

Excellentiefactoren (1-10)	Bivariaat*		Multivariaat**	
N=60 scripties; N=30 beoordelaars	deelnemers excellentie- programma	niet- deelnemers excellentie- programma	verschil	verschil, onder controle
Taaktoewijding	6.8	6.5	0.31	0.09
<i>Blijk van ambitie:</i> het omschreven doel van de thesis gaat verder dan verwacht mag worden bij een reguliere opleiding.	7.1	6.6	0.51*	0.27
<i>Blijk van volharding/doorzettingsvermogen:</i> ambities omschreven in de thesis worden behaald (persistence).	7.4	6.6	0.87***	0.71**
<i>Blijk van zorgvuldigheid:</i> nauwkeurig- en grondigheid in de tekst.	7.0	6.9	0.07	-0.14
<i>Toegevoegde waarde/academische (wo) of professionele (hbo) relevantie van het afstudeerwerk.</i>	6.8	6.7	0.15	-0.13
<i>Publiceerbaarheid van thesis:</i> afstudeerwerk staat op gelijke voet met wetenschappelijk rapport/ professioneel adviesrapport.	5.9	5.9	-0.03	-0.27
Creativiteit	6.4	6.1	0.31	0.13
<i>Blijk van creativiteit:</i> creativiteit in analyse en aanbevelingen (probleemoplossend vermogen).	6.2	6.1	0.09	-0.15
<i>Blijk van originaliteit:</i> originaliteit van het gekozen onderwerp (originality of thought).	6.8	6.3	0.43	0.27
<i>Blijk van nemen van risico's:</i> bijvoorbeeld gebruik nieuwe theorieën, onconventionele methodologie, of buitengewone casus.	6.2	5.8	0.40	0.23
Totaalscore gem. (1-10)	7.5	7.1	0.34	0.13
Cijfervoorstel beoordelaar gem. (1-10)	7.3	6.9	0.36	0.20
Gemiddelde kans dat afstudeerscriptie ingeschat wordt als een scriptie geschreven door een honoursstudent	53.33%	31.03%	22.30%**	15.78%*

*Significantieniveaus:* \* $p < 0.1$ ; \*\* $p < 0.05$ ; \*\*\* $p < 0.01$ , eenzijdig getoetst.

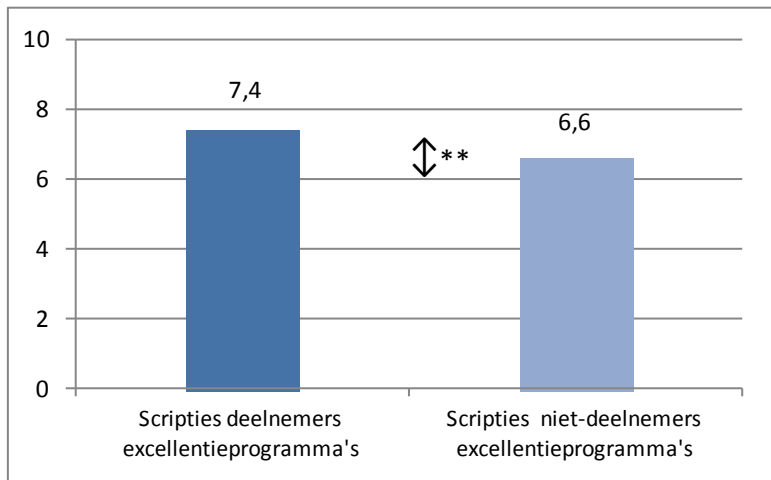
\* *Noot 1:* in het bivariate verband zijn de gemiddelde uitkomsten gebaseerd op een t-toets voor onafhankelijke waarnemingen (geen rekening gehouden met scriptie- en beoordelaarsgegevens).

\*\* *Noot 2:* in het multivariate verband zijn de gemiddelde uitkomsten gebaseerd op lineaire of logistische multilevel analyse (met scripties genest binnen beoordelaars) waarbij rekening gehouden is met het cijfer bij de oorspronkelijke beoordeling, hogeronderwijsinstelling van student, omvang van de scriptie in studiepunten (ec), vakgebied waarin de beoordelaar werkzaam is en het gegeven of de beoordelaar wel of niet werkzaam is binnen het honoursonderwijs. Bij de kans dat een afstudeerscriptie wordt ingeschat als een scriptie die is geschreven door een honoursstudent is logistische multilevel analyse gehanteerd. Zowel honours- als niet-honoursstudenten hadden bij deze berekening een 8 bij de oorspronkelijke beoordeling en hun bachelorscriptie bestaat uit 16 studiepunten. De (her)beoordelaar is werkzaam binnen het honoursonderwijs en werkt in het gebied techniek en natuur.

Bron: Scriptieonderzoek bij acht Siriusinstellingen

Aantal waarnemingen: 60

Figuur 4.7 – Gemiddelde scores voor doorzettingsvermogen



Significantieniveaus: \* $p < 0.1$ ; \*\* $p < 0.05$ ; \*\*\* $p < 0.01$ , eenzijdig getoetst.

Noot 1 :voor de totstandkoming van figuur 4a is er gebruik gemaakt van een t-toets voor onafhankelijke waarnemingen

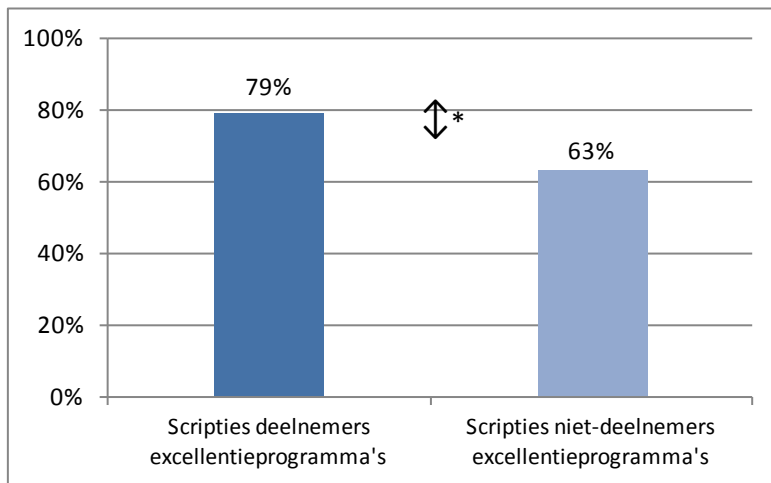
Noot 2: voor de totstandkoming van figuur 4b is er gebruik gemaakt van multivariate regressie-analyse waarbij er gecontroleerd is voor het cijfer bij de oorspronkelijke beoordeling, omvang van scriptie, hogeronderwijsinstelling van student en vakgebied.

Bron: Scriptieonderzoek bij acht Siriusinstellingen

Aantal waarnemingen: 60

In de laatste plaats is aan beoordelaars gevraagd om in te schatten of de schrijver van de scriptie wel of niet had deelgenomen aan een excellentieprogramma. Scripties van studenten die aan een excellentietraject hadden deelgenomen werden significant vaker als zodanig ingeschat. Bij scripties die daadwerkelijk geschreven zijn door deelnemers aan excellentieprogramma's wordt gemiddeld genomen 79% ook als zodanig ingeschat. De kans om ingeschat te worden als scriptie van een honoursstudent is gemiddeld 63% wanneer een reguliere student de scriptie heeft geschreven (figuur 4.8). Beoordelaars hebben steeds een scriptiepaar beoordeeld waarbij vooraf duidelijk was dat een van de scripties was geschreven door een deelnemer aan een excellentieprogramma. Hierdoor had men vijftig procent kans om een goed antwoord te geven. Met het bereik dat ligt tussen de vijftig en honderd procent kunnen we concluderen dat een verschil van 16% een wezenlijk verschil is.

Figuur 4.8 – Kans dat bachelorscriptie ingeschat wordt als een scriptie geschreven door een honoursstudent (in %)



Significantieniveaus: \* $p < 0.1$ ; \*\* $p < 0.05$ ; \*\*\* $p < 0.01$ , eenzijdig getoetst.

*Noot 1:* voor de totstandkoming van figuur 5 is gebruik gemaakt van logistische multilevel analyse. Bovenstaande kansen hebben betrekking op afstudeerscripties met 16 studiepunten en die een 8 kregen bij de oorspronkelijke beoordeling. De (her)beoordelaars zijn werkzaam op het gebied techniek en natuur en zijn tevens actief binnen het honoursonderwijs.

Bron: Scriptieonderzoek bij acht Siriusinstellingen

Aantal waarnemingen: 60

De beoordelaars hadden ruimte om toelichting te geven op de herbeoordeelde scripties in het beoordelingskader. De positieve kwalificaties die aan de scripties van honoursstudenten worden gegeven in de toelichting lopen zeer uiteen. Voorbeelden van termen die werden gebruikt zijn: 'ambitieuw en zelfstandig werk', 'bovengemiddeld niveau', 'open reflectie', 'origineel' en 'grenzen opzoeken'.

Het scriptieonderzoek overziend is vooral gebleken dat studenten die een excellentieprogramma hebben gevolgd meer doorzettingsvermogen tonen in hun scriptie dan reguliere studenten en dat excellentie door beoordelaars wordt herkend in scripties.

#### 4.5 Opbrengsten van excellentietrajecten volgens studenten en medewerkers

In de focusgroepgesprekken die we met medewerkers en studenten bij de acht deelnemende hogescholen en universiteiten hebben gehouden, is ook uitgebreid gesproken over de opbrengsten van excellentieprogramma's voor studenten en welke verschillen men ervaart tussen het regulier en het excellentieonderwijs. We gaan hier specifiek in op de opbrengsten/waargenomen verschillen op het niveau van de student. In hoofdstuk 6 wordt verder ingegaan op de effecten van excellentieprogramma's op het niveau van de instellingen (onderwijsinnovaties, cultuureffecten, beleid, et cetera).



In deze paragraaf kijken we eerst naar de ervaren verschillen tussen de excellentieprogramma's en het regulier onderwijs als het gaat om vorm, inhoud en docenten. Welke andere ervaringen doen studenten in excellentieprogramma's op? Vervolgens gaan we kort in op effecten op studieprestaties / studieuitval en communityvorming.

De wijze waarop invulling wordt gegeven aan de excellentieprogramma's is zeer uiteenlopend, zoals al eerder besproken in dit rapport. Toch kunnen we op basis van de gesprekken een aantal elementen benoemen die door studenten en medewerkers van meerdere instellingen worden aangedragen.

## **Inhoud**

Veel programma's, zo bleek ook al uit de literatuurstudie voor dit onderzoek, zijn **interdisciplinair** of bevatten een of meer interdisciplinaire onderdelen (WO3, WO4, WO2, WO1, HBO2). De interdisciplinariteit komt niet alleen terug in de inhoud, zo bleek uit de gesprekken, maar ook in de samenstelling van de studentgroepen. Vaak zijn de excellentieprogramma's opleidings- of faculteitsoverstijgend met studenten uit verschillende opleidingsrichtingen.

*'Studenten van een andere faculteit weten veel meer van methodologie dan rechtenstudenten. Je kunt kennis uitwisselen. Je kunt elkaar adviseren.'* (WO1S)

Verder bieden de excellentieprogramma's vaak meer ruimte voor de ontwikkeling van **vaardigheden** dan de reguliere programma's, zo geven studenten en betrokken medewerkers aan (WO4, WO3, WO2). In sommige gevallen krijgen studenten specifieke vaardigheidstrainingen zoals interviewtechniek, presenteren of academisch (Engels) schrijven. Door andere onderwijsvormen in de excellentieprogramma's komen bepaalde vaardigheden ook gewoon vaker aan de orde, bijvoorbeeld presentaties of college geven of een essay schrijven.

*'Het is niet per se anders, maar omdat je het vaker doet leer je het beter.'* (WO4)

De excellentieprogramma's bieden meer dan regulier onderwijs ruimte voor **persoonlijke ontwikkeling** (WO4, WO1, HBO2, HBO1). Dat kan bijvoorbeeld door meer aandacht te besteden aan reflectie, of door specifieke activiteiten gericht op persoonlijke ontwikkeling. Daarnaast gebruiken studenten en medewerkers verschillende bewoordingen voor de andere inhoudelijke insteek die een excellentieprogramma kan hebben; ze geven aan dat er in hun programma bijvoorbeeld meer aandacht is voor 'innovatie', 'creativiteit', 'anders denken', 'diepgang' et cetera (WO4, WO3, HBO3, HBO2).

Bij verschillende instellingen bestaat het excellentieprogramma of een deel ervan uit **onderzoek** doen. Studenten worden betrokken bij lopend onderzoek van een lectoraat of vakgroep of worden in hoge mate vrij gelaten om zelf een thema aan te dragen. Ze voeren onder begeleiding in een kleine groep of individueel een onderzoeksproject uit. Zo doen de honoursstudenten vaak in een eerder stadium dan hun medestudenten ervaring op met onderzoek (WO4, WO2, WO1, HBO1).

*'Ik word bij het honoursprogramma wel vaker uit mijn comfortzone getrokken en ik denk dat ik daardoor meer leer. Ik heb nu bijvoorbeeld interviews gehouden en getranscribeerd en die ga ik coderen. Dat is wel een stuk uitgebreider dan de bachelorthesis. Het is in die zin moeilijk, omdat het ook uitgebreider is en daardoor leer je meer.'*(WO2S)

Andere inhoudelijke punten waarop excellentieprogramma's anders zijn dan het reguliere onderwijs:

- Het excellentieprogramma is maatwerk en wordt individueel samengesteld en voorgelegd aan de examencommissie (WO3).
- Het excellentieprogramma heeft elk jaar een wisselend thema, aansluitend op actualiteit (WO2).
- Het excellentieprogramma wijkt qua inhoud alleen af van het reguliere programma in de zin dat het meer leerstof bevat (WO4).

### **Vorm**

De excellentieprogramma's onderscheiden zich eerst en vooral van regulier academisch en hoger beroepsonderwijs door de **kleinschaligheid** ervan. De meeste excellentieprogramma's in het onderzoek zijn selectief. Deelname ligt in de regel onder de 10% van de studentenpopulatie. Daarbij zijn de programma's ook kleinschalig of individueel georganiseerd. Daarmee hangt samen de mogelijkheid om meer **activerende werkvormen** te gebruiken, met meer ruimte voor uitwisseling en discussie in het onderwijs, intensiever te begeleiden en meer directe feedback te geven aan studenten (WO4, WO2, WO1, HBO1, HBO2, HBO3). Studenten geven aan dat ze in de excellentieprogramma's een stap verder gaan met de onderwijsstof; niet alleen reproduceren maar ook toepassen en oefenen door essays te schrijven, te presenteren of bijvoorbeeld een rollenspel te spelen. Overigens ervaren studenten die in hun reguliere opleiding al (activerend) onderwijs in kleine groepen krijgen, omdat de opleiding zo is georganiseerd of omdat ze een kleine opleiding volgen, deze verschillen veel minder sterk. Voor hen zijn de excellentieprogramma's op dat punt minder afwijkend van hun reguliere programma.

Eveneens samenhangend met de omvang van de programma's is de **vrijheid** die studenten en docenten ervaren in de excellentieprogramma's (WO4, WO3, WO2, WO1, HBO4, HBO2, HBO1). Studenten ervaren met name meer vrijheid in de inhoudelijke richting die ze aan hun programma kunnen geven en meer mogelijkheden om zelf hun traject vorm te geven. Dat is het duidelijkst in de individuele trajecten, maar deze flexibiliteit wordt ook in de meer vastomlijnde programma's gevonden.

*'Je hebt veel meer vrijheid om bij te dragen omdat het zo kleinschalig is. Daarom kan degene die het coördineert het ook veel makkelijker aanpassen als daar behoefte aan is. Je kunt dus invloed uitoefenen op het onderwijs en het onderwijs krijgen dat jij nodig hebt om te excelleren.'* (WO1S)

De vrijheid bij met name de individuele excellentietrajecten kan ook juist lastig zijn voor studenten en een risico op uitval opleveren omdat ze structuur missen, zich teveel aan hun lot overgelaten voelen of moeite hebben om zich te motiveren (HBO2, WO3).

Andere aspecten waarop de vorm van excellentieprogramma's duidelijk anders wordt ervaren dan de reguliere programma's:

- Een of meerdere buitenlandbezoeken maken deel uit van het programma (WO2, WO1, HBO1).
- In het excellentieprogramma worden andere toetsvormen en -concepten gebruikt (WO4, HBO3).
- In het excellentieprogramma krijgen studenten meer begeleiding, vooral in de onderzoekstrajecten (WO1, WO2, WO4).
- 'Als je honours doet, gaan er bepaalde deuren open' (WO2, HBO2). Studenten komen door het programma gemakkelijker in contact met gespecialiseerde docenten, krijgen uitnodigingen voor congressen of de mogelijkheid om kosteloos workshops te volgen.

## **Docenten**

Wanneer het gaat over de docenten in excellentieprogramma's komt er een duidelijk beeld naar voren: de docenten zijn enthousiaster. Telkens werd hierbij meteen door zowel studenten als docenten aangegeven dat dit het gevolg is van een wisselwerking. Docenten raken enthousiast en gemotiveerd van enthousiaste en gemotiveerde studenten. En ook de kleinschaligheid, flexibiliteit en ruimte voor eigen invulling dragen eraan bij dat docenten enthousiast zijn en dit naar studenten uitstralen in het onderwijs (WO3, WO2, WO1, HBO4, HBO2, HBO1)

*'Ook docenten vinden het leuk om te doen. Op deze manier krijgen docenten veel meer inzicht in de ontwikkeling van studenten. Dit is precies wat onderwijs moet doen: ontwikkelen van studenten in plaats van toetsen van producten.'* (HBO2M)

*'Docenten vinden het leuker om in het honoursprogramma les te geven want daar kunnen ze meer hun eigen keuze geven, meer hun eigen passie en dat stralen ze ook uit. Vakken in het honoursprogramma kunnen omgegooid worden als dat wenselijk blijkt want de groepen zijn klein en ze zitten niet vast aan een curriculum zoals in de reguliere bachelor.'* (WO3S)

Ook ervaren studenten de relatie tussen studenten en docenten in het excellentieprogramma als gelijkwaardiger (WO1, HBO2, HBO1)

*'De docent gaf bijvoorbeeld aan dat het thema voor hem ook een beetje nieuw was en dat hij het met de studenten samen wilde leren. Dat geeft veel gesprek, discussie over het onderwerp. Dat maakt dat je meer wilt studeren. Je wilt meer lezen, meer te weten komen om je kennis aan te vullen.'* (WO1S)

*'Die honoursdocent durft zich kwetsbaar op te stellen. Het is spannend voor docenten. Je moet kennis overdragen en je krijgt een vraag waar je geen antwoord op weet. Dan durft de ho-*

*noursdocent te zeggen dat hij het niet weet en dat we het samen gaan opzoeken. Dan maak je er een leerdoel van. Maar dat kan ook niet echt in een grote groep in regulier onderwijs.’ (HBO1S)*

De andere ervaringen die studenten in excellentieprogramma’s met docenten hebben lijken niet zozeer bepaald door het feit dat ze een excellentieprogramma volgen. Ze zijn eerder het gevolg van bepaalde elementen van de excellentieprogramma’s zoals kleinschaligheid en de selectie op gemotiveerde studenten die docenten meer mogelijkheden bieden en zorgen voor wisselwerking tussen studenten en docenten.

### **Studievoortgang en uitval**

Net als in het reguliere onderwijs, komt bij de excellentieprogramma’s uitval voor. En net als in het regulier onderwijs kunnen hiervoor legio oorzaken zijn. We noemen er hier enkele die interessant zijn vanwege de relatie met overige studieprestaties.

Bij sommige programma’s wordt niet alleen bij toelating geselecteerd op studieprestaties, maar wordt ook tijdens het programma een norm gehanteerd. Studenten die in hun reguliere programma niet meer voldoen aan deze norm (bijvoorbeeld een bepaald cijfergemiddelde), mogen het excellentieprogramma niet afmaken. Het risico bestaat dat een excellentieprogramma een negatief effect heeft op de resultaten binnen het reguliere programma. Dit leidt in de regel tot overleg en de keuze om met het excellentieprogramma te stoppen. Studenten ervaren ook wel ‘concurrentie’ tussen het excellentieprogramma en andere (studiegerelateerde) activiteiten. Ook dit kan tot uitval leiden, blijkt uit de gesprekken. Zoals in hoofdstuk 3 is aangegeven, zijn de studenten in excellentieprogramma’s ook vaak studenten die veel andere extracurriculaire activiteiten ondernemen. Volgens studenten bestaat er soms onvoldoende aandacht voor deze context waarin een student bijvoorbeeld ook stage wil lopen in het buitenland en daardoor niet kan voldoen aan de termijn van het excellentieprogramma (WO4) of het niet lukt om een werkbare combinatie van studie, excellentieprogramma en andere studiegerelateerde activiteiten te vinden (HBO1). Een ander gehoord scenario is dat studenten er in tweede instantie toch voor kiezen om al hun energie in het reguliere programma te stoppen zodat ze daarin kunnen excelleren en bijvoorbeeld (summa) cum laude afstuderen (WO2).

Overigens zijn instellingen soms nog zoekende naar de wijze waarop studenten in excellentietrajecten beoordeeld moeten worden en kan de vrees bij studenten bestaan dat de lat hoger wordt gelegd voor excellente studenten waardoor zij mogelijk lagere beoordelingen krijgen (WO1).

Een interessante positieve opbrengst van het programma die door sommige studenten en medewerkers wordt genoemd is het voorkómen van studieuitval: *retention* (HBO3, HBO4, WO4). Het excellentieprogramma heeft voor deze studenten eraan bijgedragen dat ze niet met hun studie zijn gestopt. De programma’s boden hen de uitdaging, vrijheid of verdieping die ze in hun reguliere programma misten.

*‘Er zijn studenten die aangeven dat ze zonder het honoursprogramma misschien met hun opleiding waren gestopt. De opleiding zelf heeft niet zoveel uitdaging in zich en in het honoursprogramma kunnen ze dan hun eigen ideeën kwijt.’ (WO4M)*

*‘In de vraaggestudeerde honourstrajecten zitten veel studenten die zeggen dat ze bijna van school waren gegaan. De trajecten bieden ze wel genoeg uitdaging.’ (HBO4M)*

## **Communityvorming**

Communityvorming is een expliciet onderdeel van het Sirius Kompas. Het faciliteren van een community waarin men elkaar kan ontmoeten, samenwerken en inspireren is een opdracht aan de deelnemende universiteiten en hogescholen (Sirius Programma, 2015).

Communityvorming kan op verschillende niveaus plaatsvinden. Vanuit de instellingen lijkt vaak de wens te bestaan om een instellingsbrede community van excellente studenten (en docenten) te ontwikkelen. Dit gebeurt echter met wisselend succes (WO4, WO3, WO2, WO1) of bevindt zich nog volop in de ontwikkelfase (HBO4, HBO2). Vanuit sommige instellingen wordt aangegeven dat het lastig is om op dit niveau communityvorming tot stand te brengen. Wel zijn er bij enkele instellingen verenigingen van honoursstudenten opgestart en deze zijn in de regel instellingsbreed (WO4, WO3, WO2, HBO4, HBO2).

*‘Community ontstaat vooral binnen de werkgroep. Het moet wel natuurlijk ontstaan. Verplicht dingen organiseren werkte niet.’ (WO4S)*

*‘Community ligt aan schaal. In een kleine opleiding heb je ook veel onderling contact. Maar dat iedereen in de honoursgroep graag iets wil zeggen in een werkgroep draagt er wel aan bij dat je elkaar beter leert kennen.’ (WO4S)*

Studenten ervaren vooral een community binnen hun eigen excellentieprogramma, project of in groepen gelijkgestemde studenten die elkaar niet alleen in een excellentieprogramma treffen, maar ook bij andere extra- of cocurriculaire activiteiten. De community wordt dus niet alleen bepaald door het excellentieprogramma; het gaat eerder om hetzelfde type actieve, gemotiveerde studenten. Het is ook duidelijk dat het niet alleen om sociale betrokkenheid gaat, maar juist ook om vakinhoudelijke, academische betrokkenheid (WO4, WO1, WO2, HBO4). Studenten organiseren zichzelf via Facebook of Whatsapp. Vaak is de instelling hier niet (meer) bij betrokken.

*‘We gingen ook vaak samen eten met de honoursstudenten en dan daarna wat drinken, maar ging het wel over de stof en de theorie. Zo heb ik veel inspirerende studenten ontmoet.’ (WO4S)*

*‘We hadden ook een eigen Whatsapp groep. We presenteerden dingen voor elkaar. En ik stuur bijvoorbeeld ook nog wel eens een interessant artikel door naar een docent van wie ik college heb gehad.’ (WO3S)*

*‘Mensen met wie ik bij projecten heb samengewerkt zie ik nu nog steeds. Dat heeft meer te maken met persoonlijkheid en niet zozeer met honoursstudenten.’ (HBO3S)*

*‘Bij sommige schools zijn honoursstudenten een echt clubje. De karakters van honoursstudenten sluiten misschien beter bij elkaar aan. Je komt ze door honoursonderwijs ook vaker tegen.’ (HBO2S)*

## 5 Arbeidsmarktopbrengsten van excellentieprogramma's voor afgestudeerden

### *Resultaten & reflectie*

- ▶ Studenten kunnen via (de docenten van) een excellentieprogramma hun netwerk vergroten, komen meer in contact met de beroepspraktijk (hbo) of de wetenschappelijke praktijk (wo) en kunnen het programma gebruiken als opstap naar een stage-, opleidings- of promotieplaats of een (selectieve) vervolgopleiding, zo blijkt uit de focusgroepgesprekken bij de acht Siriusinstellingen.
- ▶ Het vignettenonderzoek onder werkgevers, waarin is gewerkt met gesimuleerde selectieprocedures, laat zien dat de helft van de werkgevers weliswaar bekend is met excellentieprogramma's, maar dat ze nauwelijks een rol spelen bij de selectie van werknemers. Werkgevers hebben geen uitgesproken voorkeur voor werknemers die een excellentieprogramma hebben gevolgd en kiezen vooral voor kandidaten met werkervaring, vakkennis en –vaardigheden, sociale vaardigheden en een opleiding die inhoudelijk aansluit. Overigens sluit dit niet uit dat de gewenste kennis en (sociale) vaardigheden mede door een excellentieprogramma zijn ontwikkeld.
- ▶ Het volgen van een excellentieprogramma gaat gepaard met hogere eindcijfers en vooral voor hbo-afgestudeerden positievere oordelen over de gevolgde opleiding dan afgestudeerden die geen excellentieprogramma hebben gevolgd, zo blijkt uit de HBO- en WO-Monitor, de landelijke onderzoeken onder afgestudeerden.
- ▶ Het verhogen van arbeidsmarktkansen is een belangrijke (extrinsieke) motivatie voor deelname, zo komt uit de focusgroepgesprekken naar voren, en de HBO-Monitor<sup>7</sup> laat zien dat een substantieel deel van de hbo-afgestudeerden ook daadwerkelijk positieve ervaringen heeft; ze zijn van mening dat hun aantrekkelijkheid voor werkgevers is vergroot.
- ▶ Ook laat het onderzoek onder afgestudeerden zien dat afgestudeerden die deelnamen aan een excellentieprogramma vaker werk vinden op het niveau van hun hbo- of wo-opleiding. Wo-honoursafgestudeerden vinden dat hun werk een hoger competentieniveau vereist en hbo-honoursafgestudeerden verdienen beter dan afgestudeerden die geen excellentieprogramma hebben gevolgd. Ook stromen afgestudeerde honoursstudenten vaker door naar een vervolgopleiding.

---

7 In het wo was er in 2014 geen meting van de WO-Monitor.

De vraag bij de arbeidsmarktopbrengsten van excellentieprogramma's is - evenals bij de leeropbrengsten - in hoeverre er daadwerkelijk sprake is van effecten en in hoeverre deze zijn toe te schrijven aan (zelf-)selectie. Dat wil zeggen: studenten met bepaalde kenmerken zijn eerder geneigd om excellentieprogramma's te volgen, en het zijn deze kenmerken die voor een deel hun succes bepalen. Er is getracht zo veel mogelijk te controleren voor verschillen in achtergrond. De beschreven effecten voor afgestudeerden blijven significant na deze controle, maar het kan niet worden uitgesloten dat er nog andere, niet gemeten kenmerken zijn zoals co- of extracurriculaire activiteiten die een rol spelen bij de gevonden verschillen tussen studenten die wel of niet een excellentieprogramma hebben gevolgd.

## 5.1 Inleiding en leeswijzer

In dit hoofdstuk proberen we een beeld te schetsen van de opbrengsten van excellentieprogramma's op de Nederlandse arbeidsmarkt. Dit is geen gemakkelijke opgave, gezien de diversiteit van deze programma's en de studenten die hieraan deelnemen. Om een zo volledig en evenwichtig mogelijk beeld te geven, maken we hierbij gebruik van een aantal verschillende databronnen.

De eerste databron voor dit hoofdstuk bestond uit een serie focusgroepgesprekken met studenten en medewerkers van de acht Siriusinstellingen die hebben deelgenomen aan het onderzoek. Daarnaast maken we gebruik van landelijk data, waarbij we resultaten rapporteren over (afgestudeerden van) excellentieprogramma's in brede zin (niet beperkt tot de excellentieprogramma's binnen het Sirius Programma). We gebruiken data uit de HBO-Monitor en de WO-Monitor. De HBO-Monitor wordt jaarlijks uitgevoerd onder afgestudeerden van bijna alle door de overheid bekostigde hogescholen in Nederland, terwijl de WO-Monitor een tweejaarlijkse cyclus kent met een landelijke dekking van alle door de overheid bekostigde universiteiten. We gebruiken data van uitvoeringsjaren 2011, 2012, 2013 en 2014 van de HBO-Monitor, en van uitvoeringsjaren 2009, 2011 en 2013 van de WO-Monitor. Aan de 2014-vragenlijst van de HBO-Monitor is een aantal aanvullende vragen toegevoegd, die ons in staat stellen de afwegingen die aan de keuze voor een excellentieprogramma ten grondslag lagen, evenals de gepercipieerde invloed hiervan op de arbeidsmarkt, in kaart te brengen. De benaderde afgestudeerden ronden hun studie af in het academisch jaar voorafgaande aan het onderzoek, hetgeen betekent dat op het moment van de enquête de afgestudeerden al ruim een jaar verder zijn. De data die in de analyses zijn gebruikt, hebben betrekking op hbo-bachelors en wo-masters.

De derde databron die we voor dit hoofdstuk hebben gebruikt is een vignettenonderzoek dat begin 2014 door het ROA eenmalig is uitgevoerd onder ruim 500 werkgevers. Dit onderzoek is sterk gebaseerd op een internationaal vergelijkend onderzoek dat het ROA in 2013 in opdracht van de Europese Commissie heeft uitgevoerd, naar de vraag naar welke kenmerken werkgevers kijken als ze recent afgestudeerden van het hoger onderwijs selecteren (Humburg e.a., 2013). Hierbij is het selectieproces van werkgevers gesimuleerd in twee stappen. De eerste stap betrof de selectie van potentiële kandidaten die uitgenodigd worden voor een sollicitatiegesprek. De informatie die de werkgevers daarbij kregen was hetzelfde als de informatie die ze normaliter in



een cv zien: niveau en richting van de gevolgde opleiding, eventuele werkervaring, gemiddelde cijfers, buitenlandervaring, type universiteit, et cetera. Men kreeg telkens drie kandidaten voorgeschoteld waarvan men er een moest kiezen om uit te nodigen. Men kon er ook voor kiezen geen van de kandidaten uit te kiezen. Deze procedure werd in totaal tien keer herhaald zodat de werkgevers uiteindelijk 30 kandidaten beoordeeld hadden. Daarna werd in een vervolgstap gezegd dat een aantal geschikte kandidaten naar een assessmentcentrum was gestuurd en kregen werkgevers vervolgens de ‘rapporten’ van deze centra met een beoordeling over de verschillende competenties waarover de afgestudeerden beschikken. In totaal werden zes verschillende domeinen onderscheiden. Ook hier moest men telkens weer tussen drie kandidaten met verschillend profiel kiezen. Hierbij ging het erom welke kandidaat men zou aannemen voor de betreffende functie.

Voor het huidige onderzoek hebben wij dezelfde methodologie te gebruiken, maar dan volledig toegespitst op Nederlandse werkgevers. Het grote voordeel van de opzet is dat de (fictieve) profielen volledig random zijn samengesteld, zodat er geen sprake is van zelfselectie. Hierdoor kan een nauwkeurig beeld worden gegeven van de voorkeuren van werkgevers voor bepaalde typen afgestudeerden. Het wel of niet hebben gevolgd van een excellentieprogramma is opgenomen als een van de attributen in de profielen. De uitkomsten van deze studie bieden dus interessante informatie wat betreft de betekenis van zulke programma’s voor werkgevers. Een uitgebreide toelichting op deze methode is in Bijlage 5 opgenomen.

In de volgende paragraaf schetsen we eerst een beeld van de arbeidsmarktopbrengsten op basis van de focusgroepgesprekken bij de acht instellingen. Deze bevindingen worden in paragraaf 5.3 uitgebreid met een beschrijving van de afgestudeerden die in het kader van hun opleiding een excellentieprogramma hebben gevolgd, op basis van de landelijke HBO-Monitor en WO-Monitor. Vervolgens gaan we in paragraaf 5.4 in op de mate waarin werkgevers op de hoogte zijn van zulke programma’s, en de mate waarin ze volgens afgestudeerden van invloed zijn op hun arbeidsmarktsituatie. Daarna wordt in paragraaf 5.5 een schets gegeven van de voorkeuren van werkgevers, waarbij speciaal aandacht wordt besteed aan de mate waarin het hebben gevolgd van een excellentieprogramma voor hen een rol speelt bij het aannemen van nieuw personeel, naast aspecten zoals opleidingsniveau en –richting, werkervaring, cijfers en competenties. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een paragraaf waarin we de relatie tussen het hebben gevolgd van zo’n programma en een aantal arbeidsmarktuitskomsten in kaart wordt gebracht.

## **5.2 Resultaten uit de focusgroepen**

In deze paragraaf wordt ingegaan op uitkomsten uit de focusgroepgesprekken met studenten en medewerkers over de relatie tussen excellentieprogramma’s en de arbeidsmarkt, de verwachtingen over de arbeidsmarkt bij de keuze voor een excellentieprogramma en de (h)erkenning van excellentieprogramma’s.

## De relatie met de arbeidsmarkt

In de excellentieprogramma's wordt veel gewerkt met onderzoeksprojecten. Studenten voeren alleen of in kleine groepjes een onderzoek uit (WO1, WO2, WO3, HBO2). Hierbij wordt binnen de universiteiten veelal aangesloten op lopend onderzoek van de vakgroepen. Deze opzet geeft studenten de kans om al eerder dan de andere studenten te 'proeven' van onderzoek doen.

*'Het gaat allemaal drie keer zo makkelijk, omdat ik al drie keer eerder een plan van aanpak voor onderzoek heb opgesteld, drie keer eerder een eindrapport heb geschreven, eerder interviews gedaan, et cetera.'* (HBO2S)

De universiteiten zetten de excellentieprogramma's dan ook in om studenten in beeld te krijgen die mogelijk geschikt zijn voor een promotieplaats, hoewel dit niet exclusief is voorbehouden aan excellentieprogramma's, maar bijvoorbeeld ook gebeurt via researchminoren.

*'We werken veel met kleine onderzoeksprojectjes, waarbij honoursstudenten aansluiten bij onderzoeken van hoogleraren of zelf onderzoeksvragen formuleren. Onderzoeksgroepen zien daar de eerste verkenning naar potentiële aio's; high potentials.'* (WO3M)

Ook kunnen de excellentieprogramma's een opstap zijn naar een researchmaster of een andere selectieve master of een opleidingsplek. In het programma kunnen studenten laten zien wat ze op onderzoeksgebied in hun mars hebben door bijvoorbeeld de publicatie van een artikel naar aanleiding van hun onderzoek in het excellentieprogramma of ze kunnen al in contact komen met de afdeling waar ze een opleidingsplek ambiëren.

*'Voor een master heb je aanbevelingsbrieven nodig en sommige studenten vinden het lastig om daar docenten voor te vinden. En bij het programma leer je je docenten kennen en kunnen ze een aanbeveling voor je doen.'* (WO1S)

Binnen de hogescholen zijn de excellentieprogramma's ook een plek waar de verbinding met het werkveld nog beter kan worden gelegd dan in de reguliere opleidingen (HBO2, HBO3, HBO4):

*'Binnen honours is er meer ruimte om met de beroepspraktijk samen te werken. In het reguliere programma is door vaste procedures weinig ruimte voor innovatie.'* (HBO4)

Hierbij wordt vooral gewezen op het creëren van netwerken. Studenten komen via contact met docenten in de excellentieprogramma's bijvoorbeeld in aanmerking voor bepaalde stages en ze leggen meer of gemakkelijker contact met het werkveld door onder andere gastsprekers, conferentiebezoek of het houden van interviews. Door het kleinschalige onderwijs en het intensievere contact met docenten, komen studenten eerder in aanraking met het netwerk van docenten.

*'In mijn thema, had mijn docent heel veel kennis en connecties. Hij kon studenten in contact brengen met de juiste mensen.'* (WO1S)

Een manier om het werkveld naar binnen te halen is het opzetten van een werkveldadviescommissie voor het excellentieprogramma (HBO2) of een netwerkorganisatie waarin ook bedrijven zijn vertegenwoordigd (HBO4). Alumninetwerken lijken nog in de kinderschoenen te staan. Hier speelt hetzelfde bezwaar als bij het vormen van een community van zittende studenten; de loyaliteit van (oud-)studenten ligt veelal bij de opleiding of faculteit en niet zozeer op instellingsniveau.

Los van directe effecten voor vervolgstudie of loopbaan, zien betrokkenen ook een effect in de bijdrage die een excellentieprogramma kan leveren bij het verhelderen van interesses en voorkeuren van de studenten die eraan deelnemen.

*‘Studenten maken wel doelbewuster een keuze. Door hun netwerken uit te breiden. En ze stappen sneller naar de voorlichting van een master toe. Ze zijn doelgerichter met de toekomst bezig: zelf afstudeerstages regelen, wat voor andere mogelijkheden zijn er, een master doen, werken. Ze zijn er wel kritischer mee bezig.’* (HBO3M)

### **Verwachtingen van de arbeidsmarkt (extrinsieke motivatie)**

Studenten die een excellentieprogramma gaan doen, hebben niet alleen intrinsieke motieven zoals persoonlijke ontwikkeling of interesse in het vakgebied, maar ze zijn ook duidelijk extrinsiek gemotiveerd, zo blijkt uit de gesprekken. Excellentieprogramma’s zijn een manier om je te onderscheiden. Dat is vanzelfsprekend niet de enige manier en veel studenten in excellentieprogramma’s zijn ook lid van een vereniging of bestuur, werken, doen vrijwilligerswerk, et cetera. Vooral studenten in grote opleidingen met veel concurrentie op de arbeidsmarkt geven aan dat ze zich (met een excellentieprogramma) willen onderscheiden van hun medestudenten. Mogelijk zijn honoursstudenten hierin niet per se anders dan studenten die geen excellentieprogramma volgen, maar andere onderscheidende extracurriculaire activiteiten ontplooiën. Uit de resultaten van de achtergrondvragenlijst bij de EPP-test bleek eerder dat de honoursstudenten niet meer extrinsiek gemotiveerd waren dan studenten die niet deelnamen aan een excellentieprogramma.

*‘Stagebedrijven zien graag dat je dingen naast je studie doet; dat kan via een studentenvereniging maar ook door honours. En het staat goed op je cv. In crisis heb je iets nodig om je te onderscheiden.’* (HBO4S)

*‘Er zijn zoveel bedrijfskundestudenten en zij weten al dat ze iets extra’s moeten doen om gezien te worden door een bedrijf. Best veel doen het excellentieprogramma, een commissie of een bestuursjaar.’* (WO2S)

### **(H)erkenning na afronding**

Studenten die een excellentieprogramma of –traject afronden, ontvangen daarvoor een bepaalde formele erkenning in de vorm van een bul, aantekening op het diploma of anderszins een verklaring. Zij hechten ook waarde aan deze formele status omdat ze dit op hun cv kunnen vermelden.

*‘Ik ken nu ook honoursstudenten die wel de vakken hebben gevolgd en wel naar het buitenland gaan. Dan hebben ze wel de persoonlijke ontwikkeling gehad maar komt het niet meer op hun diploma te staan [omdat de student niet meer voldoet aan de eis van nominaal studeren]. Vervolgens als je moet gaan kiezen tussen je persoonlijke ontwikkeling en titels.’ (WO4S)*

Ook een publicatie is in die zin een waardevolle opbrengst voor studenten, omdat ze hiermee hun inspanningen naar buiten toe zichtbaar kunnen maken.

*‘Dit wordt echt een goed stuk, dat gradueel is opgebouwd, met een kans op publicatie, zelfs internationaal. Dat is echt een incentive voor ons.’ (WO1S)*

Hoewel studenten vaak te kennen geven een excellentieprogramma te volgen uit ‘cv-building’-overwegingen, zijn ze zelf soms wel sceptisch over de kennis die werkgevers hebben van excellentieprogramma’s (WO4, WO2, HBO4). Niettemin zijn betrokken docenten en medewerkers positief over de waarde voor de arbeidsmarkt (WO3, WO2, HBO4, HBO2).

*‘We hebben wel met recruiters gesproken en die gaven aan dat het wel iets is dat meetelt. Je laat als student zien dat je bereid bent iets extras te doen.’ (WO3M)*

*‘In de komende jaren moet meer duidelijk worden wat honours daadwerkelijk opbrengt: dus wat de werkgevers er van vinden. Een heel aantal alumni geeft aan dat het werkt: ze komen makkelijker bij organisaties binnen. De honoursstatus en het certificaat hebben vooral toegevoegde waarde bij het vinden van een baan. Bij het inschrijven en toegelaten worden tot een vervolgstudie heeft de status weinig toegevoegde waarde; ze moeten nog steeds een pre-master doen.’ (HBO4M)*

### **5.3 Typering afgestudeerde excellentiestudenten**

In deze en volgende paragrafen worden de uitkomsten gepresenteerd van het vignettenonderzoek onder werkgevers en de resultaten van de HBO- en WO-Monitor, de landelijke onderzoeken onder hbo- en wo-afgestudeerden. Voorafgaand aan de beschrijvingen van de arbeidsmarktuitkomsten voor afgestudeerden en de voorkeuren van werkgevers ten aanzien van excellentieprogramma’s, wordt in deze paragraaf een beknopte typering gegeven van de afgestudeerden die een excellentieprogramma hebben gevolgd. We richten ons hierbij specifiek op aspecten die van belang zijn voor de (beroeps)loopbaan van studenten, zoals het gemiddelde eindcijfer van afgestudeerden, de tevredenheid over de gevolgde opleiding en de mate waarin deze een basis vormde om verder te studeren of te starten op de arbeidsmarkt.

We presenteren de resultaten van een aantal regressieanalyses op de data van uitvoeringsjaren 2011, 2012 en 2013 van de HBO-Monitor, en van uitvoeringsjaren 2009, 2011 en 2013 van de WO-Monitor, met als afhankelijke variabelen een aantal onderwijsuitkomsten. Voor iedere uitkomstvariabele hebben we een aantal modellen geschat, waarin we telkens additionele controlevariabelen toevoegen. Door deze stapsgewijze opbouw kunnen we enig licht werpen op de

aard en mogelijke oorzaken van verschillen tussen studenten die wel of niet hebben deelgenomen aan een excellentieprogramma.

In alle gevallen beginnen we met een model waarin de effecten van excellentieprogramma's als ruwe verschillen worden geschat, dat wil zeggen, zonder controle voor andere kenmerken. Omdat een eventueel effect in zijn meest zuivere vorm zal manifesteren tussen studenten van dezelfde opleidingen aan dezelfde instelling in hetzelfde jaar, wordt in de volgende stap hiervoor gecontroleerd.<sup>8</sup> Het resterend effect van excellentieprogramma's geeft het gemiddeld verschil weer tussen excellentie-afgestudeerden en niet-excellentie-afgestudeerden van dezelfde opleidingen. In het derde model worden relevante achtergrondkenmerken toegevoegd waarmee studenten al aan het begin van hun opleiding van elkaar verschillen: geslacht, leeftijd, etniciteit en vooropleiding. Vervolgens wordt in model 4 gecontroleerd voor verschillende ervaringen die men tijdens de ho-opleiding kan hebben opgedaan.

Tabel 5.1 geeft het effect weer van het hebben gevolgd van een excellentieprogramma op het gemiddelde eindcijfer in de ho-opleiding. Het wordt meteen duidelijk dat het verschil fors is: bijna een derde van een punt voor hbo'ers en bijna een half punt voor wo'ers. Dit verschil ligt in het geheel niet aan de opleidingssamenstelling (model 2), en is hooguit marginaal toe te schrijven aan achtergrondkenmerken en ervaringen tijdens de opleiding (modellen 3 en 4).

*Tabel 5.1– Effecten excellentieprogramma op gemiddeld eindcijfer*

	model 1	model 2	model 3	model 4
	B	B	B	B
HBO	,307 ***	,310 ***	,272 ***	,250 ***
WO	,454 ***	,435 ***	,394 ***	,376 ***

Bron: HBO-Monitor 2011-2013, WO-Monitor 2009, 2011 en 2013.

N: HBO 14067; WO 1525

\*\*\*: significant op 1% niveau; \*\*: significant op 5% niveau; \*: significant op 10% niveau; n.s: niet significant

Model 1: ruw verschil

Model 2: controle op vaste effecten opleiding X instelling X uitvoeringsjaar toegevoegd

Model 3: controle op geslacht, leeftijd, etniciteit en vooropleiding toegevoegd

Model 4: controle op stages, andere relevante werkervaring, bestuurlijke ervaring en buitenlandervaring toegevoegd

Tabel 5.2 toont het effect van het hebben gevolgd van een excellentieprogramma op oordelen over verschillende aspecten van de gevolgde opleiding. Er dient vooraf bij deze analyses een tweetal kanttekeningen te worden geplaatst. Ten eerste, anders dan de andere in deze paragraaf gepresenteerde uitkomsten, zijn deze oordelen niet uitsluitend als individuele uitkomsten te beschouwen. De oordelen hebben immers betrekking op de opleiding als geheel, het grootste

8 Dit gebeurt door en zogenaamd vast effect op te nemen van opleiding X instelling X uitvoeringsjaar. Dit komt op neer dat er dummies worden opgenomen van elk van deze combinaties in de data. Omdat we niet de ambitie hebben om eventuele verschillen *tussen* deze eenheden mede te verklaren, worden combinaties met geen enkele honours-afgestudeerde buiten de analyses gelaten.

deel waarvan ze samen met niet-honoursstudenten hebben gedeeld. Een eventueel positief oordeel over het excellentieprogramma kan voor een deel of helemaal teniet worden gedaan door een negatief oordeel over de rest van het programma. Dit geldt vooral wanneer we rekening houden met de tweede kanttekening: deze oordelen zijn subjectief, en zijn dus gevoelig voor de verwachtingen die men koestert met betrekking tot de opleiding. Het laat zich raden dat studenten die ervoor kiezen een excellentieprogramma te volgen, andere verwachtingen hebben dan studenten die dat niet doen, en dat de verwachtingen nog verder door het programma zelf kunnen zijn beïnvloed. Ondanks deze kanttekeningen zijn we van mening dat deze analyses interessante inzichten kunnen geven, mits zorgvuldig geïnterpreteerd.

Tabel 5.2 – Effecten excellentieprogramma op oordelen over de opleiding

	model 1	model 2	model 3	model 4	N
	B	B	B	B	
<b>HBO</b>					
studie in het algemeen <sup>9</sup>	,155 ***	,154 ***	,154 ***	,136 ***	14369
basis om op arbeidsmarkt te starten	,211 ***	,151 ***	,131 ***	,096 ***	14308
basis om verder te leren	,111 ***	,080 ***	,081 ***	,058 *	14310
strengheid van de toetsing	-,124 ***	-,154 ***	-,118 ***	-,115 ***	8518
relevantie voor vakgebied	,104 *	,115 *	,073	,040	8453
docenten	,046	,073	,065	,058	8450
inbedding onderzoek in opleiding	-,209 ***	-,177 **	-,136 *	-,126 *	8408
<b>WO</b>					
basis om op arbeidsmarkt te starten	,103 *	,098	,102	,061	3754
basis om verder te leren	,081 *	,072	,070	,054	3752
strengheid van de toetsing	-,122 ***	-,166 ***	-,165 ***	-,143 ***	3696
wetenschappelijke relevantie	,123	,091	,089	,083	3640
docenten	,128 *	,001	-,006	-,003	3640
inbedding onderzoek in opleiding	,205 **	,127	,121	,114	3641

Bron: HBO-Monitor 2011-2013, WO-Monitor 2009, 2011 en 2013.

\*\*\*: significant op 1% niveau; \*\*: significant op 5% niveau; \*: significant op 10% niveau; n.s: niet significant

Model 1: ruwe verschil

Model 2: controle op vaste effecten opleiding X instelling X uitvoeringsjaar toegevoegd

Model 3: controle op geslacht, leeftijd, etniciteit en vooropleiding toegevoegd

Model 4: controle op stages, andere relevante werkervaring, bestuurlijke ervaring en buitenlandervaring toegevoegd

Tabel 5.2 laat zien dat excellentieprogramma's een sterkere invloed op oordelen over de opleiding hebben voor hbo'ers dan voor wo'ers. Het oordeel over de studie in het algemeen, en als basis om op de arbeidsmarkt te starten en om verder te leren na afstuderen, wordt positief beïnvloed door deelname aan een excellentieprogramma. Deze verschillen worden hooguit marginaal veroorzaakt door samenstellingsverschillen, hoewel ze wel voor een deel toegeschreven kunnen worden aan verschillen in ervaringen opgedaan tijdens de opleiding.

9 Alleen voor hbo beschikbaar

Dit ligt heel anders voor het oordeel over de strengheid van de toetsing.<sup>10</sup> Hier is het effect zelfs sterk en stabiel negatief. Het lijkt aannemelijk dat de honoursstudenten andere normen hanteerden hierbij dan andere studenten, en dat een eventueel positief effect van het excellentieprogramma op zich bij lange na niet genoeg was om hun kritischer oordeel over de rest van de opleiding te compenseren. Een soortgelijk effect lijkt zich voor te doen bij het oordeel van hbo'ers over de inbedding van onderzoek in de opleiding, hoewel dit voor een groot deel lijkt te kunnen worden verklaard door samenstellingseffecten.

Bij wo-studenten zijn de verschillen veel kleiner, en in bijna alle gevallen verdwijnen ze na controle voor opleidingssamenstelling. De enige uitzondering wordt gevormd door het oordeel over de strengheid van de toetsing, waar soortgelijke effecten worden gezien als in het hbo.

Tabel 5.3 laat het effect zien van het hebben gevolgd van een excellentieprogramma op de kans op doorstroom naar vervolgonderwijs. Naast de controlevariabelen die hierboven zijn gebruikt, wordt hier gecontroleerd voor onderwijsuitkomsten, in de vorm van het gemiddelde eindcijfer van de initiële hbo-opleiding (deze informatie was niet beschikbaar in de WO-Monitor), en zelfgerapporteerde competenties. De effecten zijn fors, en slechts voor een deel verklaarbaar door samenstellingseffecten of ervaringen tijdens de opleiding. Interessant is de bevinding dat dit effect vrijwel niet samenhangt met verschillen in cijfers en/of competenties. Ondanks de veel hogere cijfers van honoursafgestudeerden, lijkt dit niet de reden te zijn waarom ze zo vaak doorstuderen.

*Tabel 5.3 – Effecten excellentieprogramma op kans op vervolgonderwijs*

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5	model 6	N
	B	B	B	B	B	B	
HBO	17,741 ***	15,769 ***	13,479 ***	12,103 ***	11,151 ***	11,124 ***	13160
WO	25,030 ***	21,673 ***	21,388 ***	20,492 ***	nvt	19,787 ***	2819

Bron: HBO-Monitor 2011-2013, WO-Monitor 2009, 2011 en 2013.

\*\*\*: significant op 1% niveau; \*\*: significant op 5% niveau; \*: significant op 10% niveau; n.s: niet significant

Model 1: ruwe verschil

Model 2: controle op vaste effecten opleiding X instelling X uitvoeringsjaar toegevoegd

Model 3: controle op geslacht, leeftijd, etniciteit en vooropleiding toegevoegd

Model 4: controle op stages, andere relevante werkervaring, bestuurlijke ervaring en buitenlandervaring toegevoegd

Model 5: controle op gemiddeld eindcijfer

Model 6: controle op eigen competentieniveau

In het kader van de HBO-Monitor 2014 wordt aan afgestudeerden gevraagd of ze achteraf bezien nog dezelfde opleiding zouden kiezen als ze opnieuw zouden mogen kiezen. Tabel 5.4 laat

<sup>10</sup> Een schaal gebaseerd op zes items, die betrekking hadden op de strengheid van docenten in de beoordeling, de mate waarin de opleiding als uitdagend werd beschouwd, de pittigheid van de examens/opdrachten, de mate waarin een diploma moest worden verdiend, het gemak waarmee men bij groepsopdrachten “mee kon liften” en de mate waarin op inzicht werd getoetst.

het aandeel zien dat dit zou doen, apart voor afgestudeerden die een excellentieprogramma hebben gevolgd, afgestudeerden die dit hebben overwogen, en afgestudeerden die een dergelijk programma noch gevolgd noch overwogen hebben.

*Tabel 5.4 – Achteraf dezelfde opleiding kiezen, naar het wel of geen excellentieprogramma hebben gevolgd dan wel overwogen (hbo)*

	% opnieuw dezelfde opleiding kiezen
ja, excellentieprogramma gevolgd	83,1%
nee, bestond niet voor mijn hbo-opleiding (overwogen)	74,3%
nee, werd niet toegelaten (overwogen)	78,5%
nee, heeft dit niet overwogen	76,8%

Bron: HBO-Monitor 2014

N=16654

Uit tabel 5.4 blijkt dat afgestudeerden die een excellentieprogramma hebben gevolgd, beduidend vaker tevreden zijn met hun opleidingskeuze dan afgestudeerden die dat niet hebben gedaan. Er is weinig verschil in tevredenheid achteraf tussen de overige drie groepen.

#### **5.4 Bekendheid bij werkgevers en arbeidsmarktprofiel van excellentieprogramma's**

Uit het vignettenonderzoek komt naar voren dat op dit moment de helft van de werkgevers op de hoogte is van het bestaan van excellentieprogramma's in het ho.<sup>11</sup> Tabel 5.5 laat zien dat 8% van de werkgevers er persoonlijke ervaringen mee heeft, dat wil zeggen, ze hebben in het kader van hun werk contact gehad met afgestudeerden die aan excellentieprogramma's hebben deelgenomen. Van de respondenten die bekend zijn met excellentieprogramma's, geeft een vijfde aan dat ze in de afgelopen 5 jaren afgestudeerden van zulke programma's in dienst hebben genomen. Het aandeel dat betrokken is geweest bij het opzetten van excellentieprogramma's is nog kleiner: minder dan één op de zeven werkgevers die bekend zijn met excellentieprogramma's gaf aan dat ze bij het opzetten hiervan betrokken zijn geweest.

*Tabel 5.5 – Bekendheid werkgevers met excellentieprogramma's*

bekend met het bestaan van excellentieprogramma's?	%
ja, en heb persoonlijke ervaring met afgestudeerden hiervan	7,7
ja, maar heb er geen persoonlijke ervaring mee	44,2
nee, ik heb er nooit van gehoord	48,1

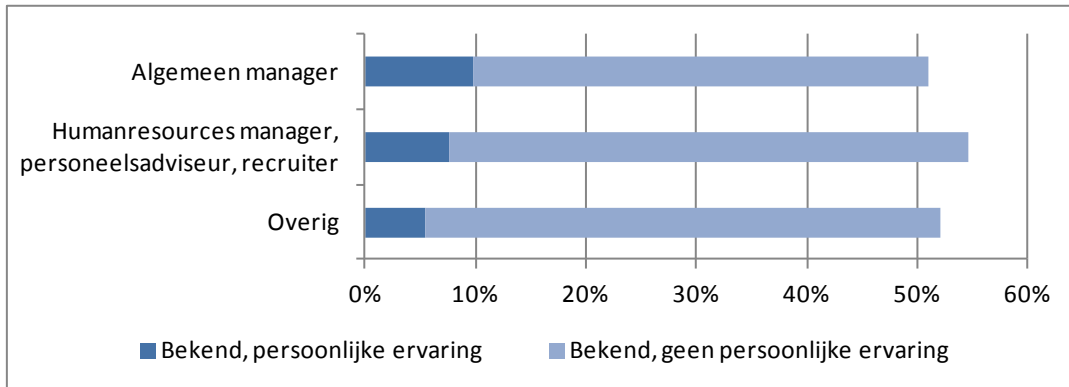
Bron: ROA, vignettenanalyse onder Nederlandse werkgevers, 2014

<sup>11</sup> 520 werkgevers hebben deelgenomen aan dit onderzoek.



De bekendheid met excellentieprogramma's blijkt nogal sterk samen te hangen met kenmerken van de respondent en van het bedrijf of de organisatie waarvoor diegene werkt. De figuren 5.1 tot en met 5.5 laten dit zien.

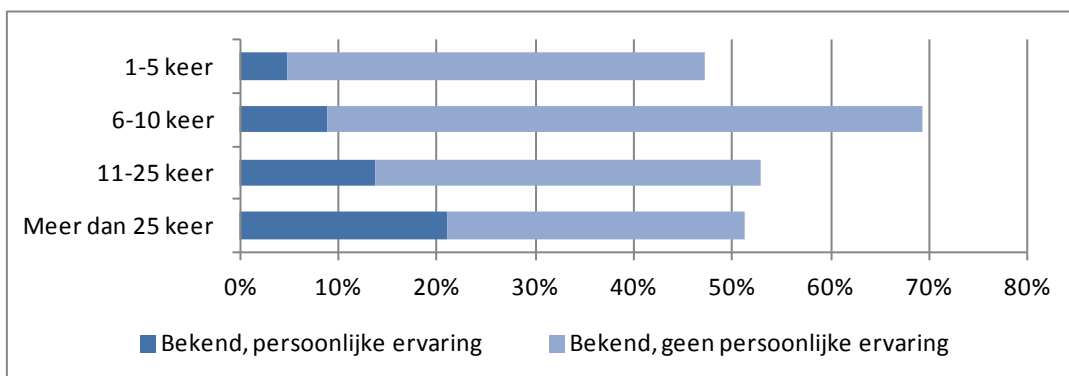
*Figuur 5.1 – Bekendheid werkgevers met excellentieprogramma's, naar functie respondent*



Bron: ROA, vignettenanalyse onder Nederlandse werkgevers, 2014

Respondenten met een gespecialiseerde functie als HR-manager, personeelsadviseur of recruiter, zijn iets vaker bekend met excellentieprogramma's in het ho dan algemene managers of mensen die vanuit een andere functie betrokken zijn geweest bij het werven van hoger opgeleiden voor hun bedrijf/organisatie (zie figuur 5.1). Ze hebben echter iets minder vaak persoonlijke ervaring met zulke programma's. De verschillen zijn echter in beide gevallen niet erg groot. Hieruit lijkt de conclusie gerechtvaardigd dat er weinig relatie is tussen de functie van de respondent en de bekendheid met deze programma's.

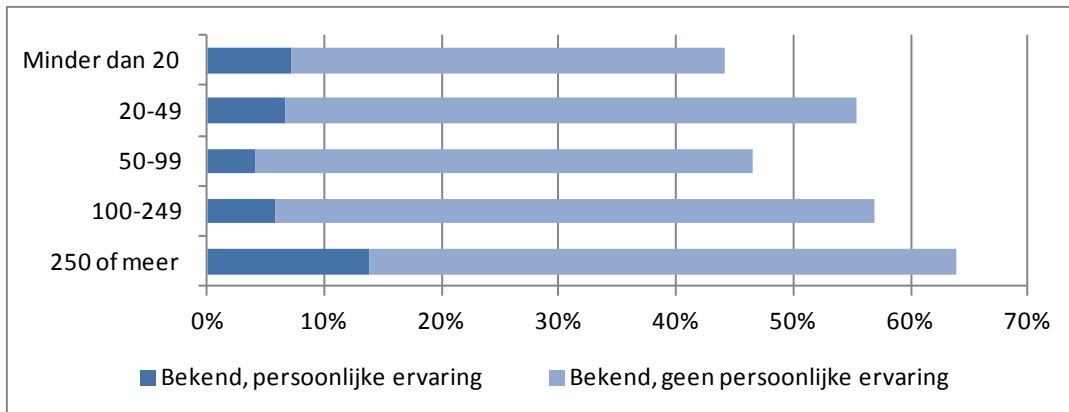
*Figuur 5.2 – Bekendheid werkgevers met excellentieprogramma's, naar frequentie van betrokkenheid met rekrutering hoger opgeleiden in afgelopen 5 jaar*



Bron: ROA, vignettenanalyse onder Nederlandse werkgevers, 2014

Uit figuur 5.2 blijkt dat er een sterk verband is tussen de frequentie waarmee men betrokken is bij personeelswerving en de bekendheid met excellentieprogramma's. Het verschil zit vooral in de mate van persoonlijke ervaring: hoe vaker men bij de rekrutering van hoger opgeleiden betrokken is geweest, hoe groter de kans dat ze directe ervaring hebben met afgestudeerden van deze programma's.

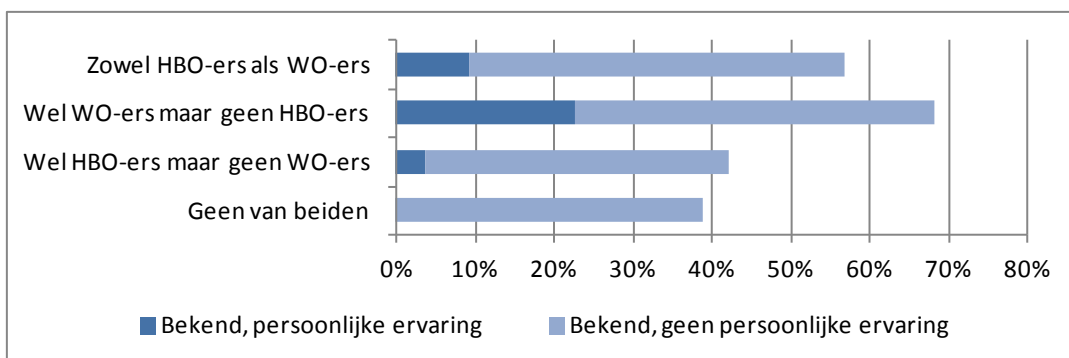
*Figuur 5.3 – Bekendheid werkgevers met excellentieprogramma's, naar grootte van bedrijf/organisatie*



Bron: ROA, vignettenanalyse onder Nederlandse werkgevers, 2014

Functionarissen in grote organisaties (250 werknemers of meer) zijn relatief vaak bekend met het bestaan van excellentieprogramma's (figuur 5.3). Ook persoonlijke ervaring met zulke programma's blijkt positief samen te hangen met de organisatiegrootte. Het verband met organisatiegrootte is echter niet bijzonder sterk.

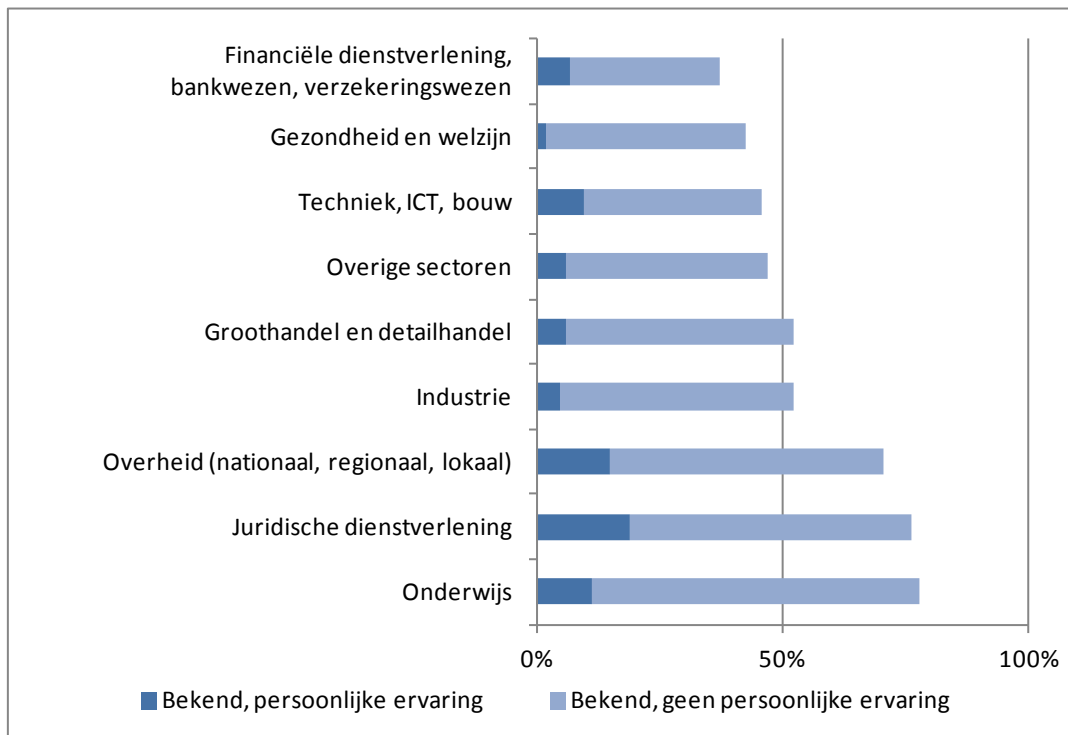
*Figuur 5.4 – Bekendheid werkgevers met excellentieprogramma's, naar mix van hbo'ers en wo'ers in dienst*



Bron: ROA, vignettenanalyse onder Nederlandse werkgevers, 2014

De bekendheid met het bestaan van excellentieprogramma's blijkt groter te zijn wanneer men wo'ers in dienst heeft, al of niet in combinatie met hbo'ers (figuur 5.4). Het aandeel respondenten dat aangeeft persoonlijke ervaring te hebben met dergelijke programma's is het hoogst in organisaties met wo'ers in dienst, maar geen hbo'ers.

*Figuur 5.5 – Bekendheid werkgevers met excellentieprogramma's, naar economische sector\**



Bron: ROA, vignettenanalyse onder Nederlandse werkgevers, 2014

\* Sector *Media en communicatie* niet weergegeven: te weinig waarnemingen

Zoals uit figuur 5.5 blijkt, is de bekendheid met excellentieprogramma's het grootst bij de overheid, het onderwijs, en de juridische dienstverlening, en het kleinst bij de sectoren gezondheid en welzijn, en financiële dienstverlening. Vanwege de kleine aantallen dient het onderscheid daarbij tussen wel of geen persoonlijke ervaring met deze programma's met enige voorzichtigheid te worden geïnterpreteerd.

Aan afgestudeerden van de HBO-Monitor 2014 die een excellentieprogramma hebben gevolgd, is tevens een aantal vragen gesteld die hun perceptie van de eventuele relevantie van deze programma's op de arbeidsmarkt in kaart dienen te brengen. Tabel 5.6 geeft hiervan een overzicht.

Tabel 5.6 – Invloed van excellentieprogramma op arbeidsmarktintrede en/of werkprestaties, HBO 2014<sup>12</sup>

	%
ja, werkgevers waren er in geïnteresseerd	22,2%
ja, aantrekkelijkheid voor werkgevers is vergroot	31,0%
ja, beter in staat huidige werk te doen	17,8%
ja, beter in staat nieuwe dingen te leren in werk	17,5%
nee, geen merkbaar effect gehad	45,0%
anders	7,1%

Bron: HBO-Monitor 2014

Bijna een derde vond dat hun aantrekkelijkheid voor werkgevers hierdoor werd vergroot en iets minder dan een kwart gaf aan dat werkgevers er expliciet in geïnteresseerd waren. Een kleiner deel van de afgestudeerden gaf aan dat het een merkbaar effect heeft gehad op hun werkprestaties en/of leervermogen. Volgens iets minder dan de helft van de afgestudeerden heeft deelname aan een excellentieprogramma geen merkbaar effect gehad op hun arbeidsmarktintrede en/of werkprestaties. Een kleine groep gaf een ander antwoord op deze vraag. Relatief vaak voorkomende antwoorden hierbij waren dat men nog studeert, dat men nog geen werk heeft gevonden dat bij de opleiding aansluit, of dat men het excellentieprogramma niet heeft afgemaakt.

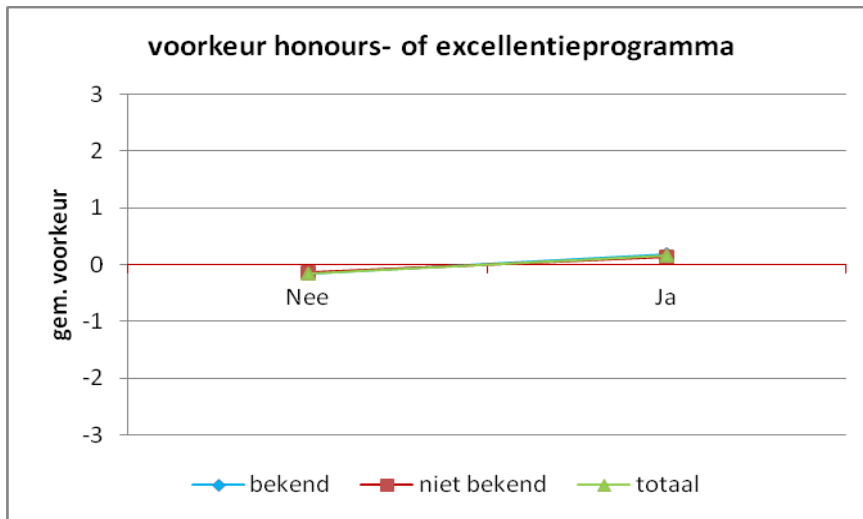
## 5.5 Wat willen werkgevers?

### Voorkeur voor excellentieprogramma's

Uit het vignettenonderzoek komt naar voren dat werkgevers weinig gespitst zijn op afgestudeerden die in het kader van hun ho-opleiding een excellentieprogramma hebben gevolgd. Figuur 5.6 toont de gemiddelde voorkeur van werkgevers voor het wel of niet hebben gevolgd van een excellentieprogramma. Positieve voorkeuren geven aan dat ze positief tegenover het betreffende kenmerk staan, terwijl negatieve voorkeuren als teken kunnen worden opgevat dat een werkgever liever de afgestudeerden die over het kenmerk beschikken willen vermijden. Hoewel er geen principiële boven- of ondergrens aan deze voorkeuren zit, variëren ze in de praktijk voor individuele werkgevers tussen ongeveer +5 en -5. Dit geldt ook voor de andere attributen waarover in deze paragraaf worden gerapporteerd, op een enkele uitschieter na.

<sup>12</sup> Bij deze vraag waren meerdere antwoorden mogelijk, waardoor de percentages tot meer dan 100% optellen.

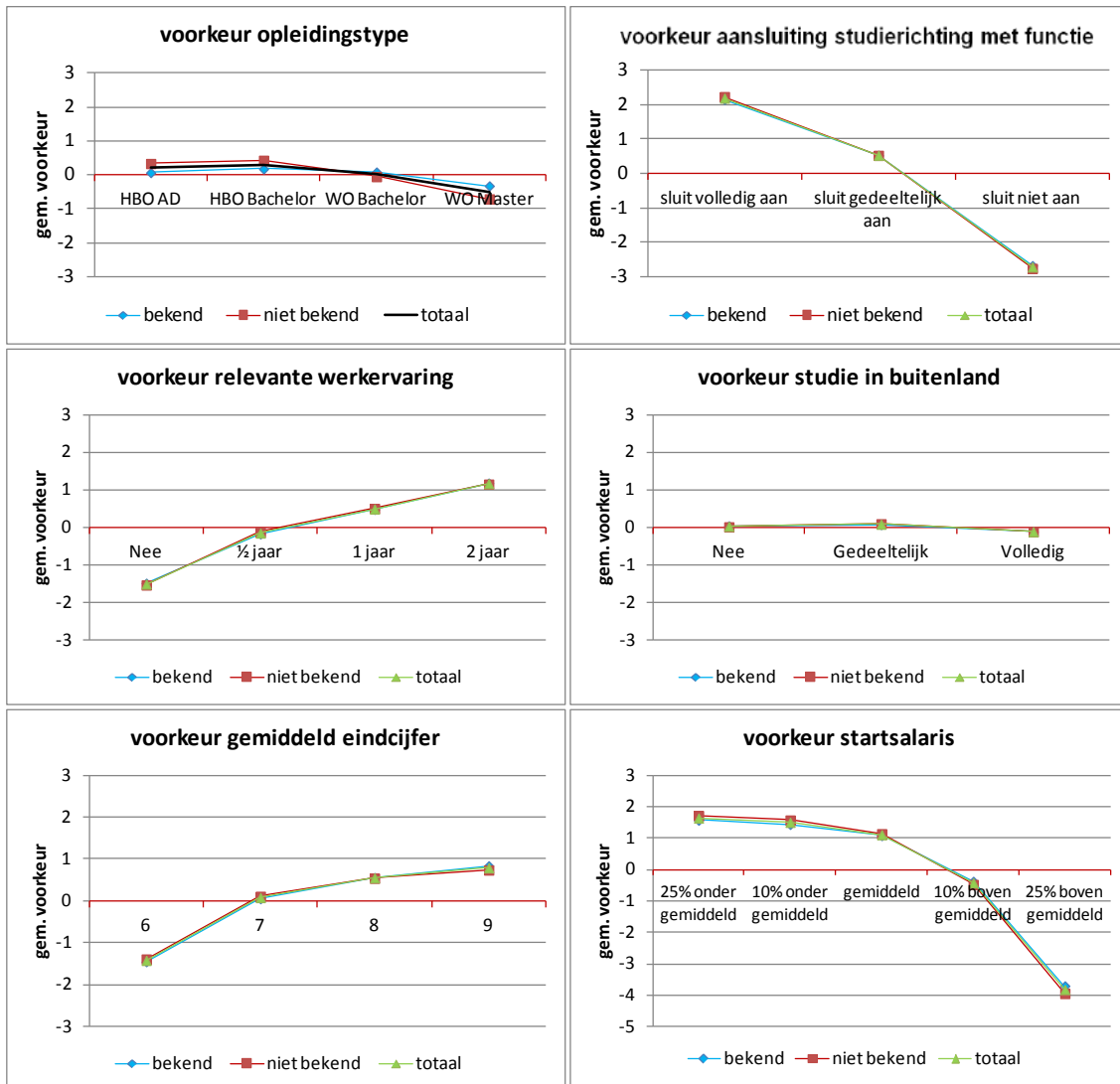
Figuur 5.6 – Voorkeur voor excellentieprogramma's, naar bekendheid werkgevers met deze programma's



Bron: ROA, vignettenanalyse onder Nederlandse werkgevers, 2014

Uit de figuur blijkt dat werkgevers gemiddeld een lichte voorkeur hebben voor afgestudeerden die in het kader van hun ho-opleiding een excellentieprogramma hebben gevolgd boven afgestudeerden die dat niet hebben gedaan. Het verschil is echter erg klein. Gezien de geringe bekendheid van werkgevers met dergelijke programma's, is dit op zich niet zo verrassend. Het blijkt echter dat er geen enkel verschil is in de voorkeur voor excellentiestudenten tussen respondenten die wel en respondenten die niet bekend waren met deze programma's. We maken hierbij alleen een onderscheid tussen respondenten die aangaven bekend te zijn met excellentieprogramma's en respondenten die dat niet zijn. Een nader onderscheid naar persoonlijke ervaring is niet zinvol vanwege de te kleine aantallen.

Figuur 5.7 – Voorkeur voor overige cv-kenmerken



Bron: ROA, vignettenanalyse onder Nederlandse werkgevers, 2014

### Voorkeur voor overige cv-kenmerken

Figuur 5.7 toont de gemiddelde voorkeur van werkgevers voor verschillende andere cv-kenmerken. Enigszins verrassend blijkt dat de voorkeur voor hbo-afgestudeerden hoger ligt dan de gemiddelde voorkeur voor wo-bachelors en -masters, en dat de voorkeur voor associate degree-programma's nauwelijks verschilt van die voor hbo-bachelorprogramma's. Deze verschillen zouden niet moeten worden geïnterpreteerd als een hogere waardering voor hbo'ers ten opzichte van wo'ers in het algemeen. Het is eerder een weerspiegeling van het feit dat in de Nederlandse markt voor hoger opgeleiden, het aandeel van hbo-banen groter is dan dat van wo-banen. Nadere analyses tonen aan dat werkgevers in specifieke sectoren, en in bedrijven/organisaties die uitsluitend wo'ers in dienst nemen, een duidelijke voorkeur hebben voor

academisch afgestudeerden. Wel tonen de algemene resultaten aan dat er weinig sprake lijkt te zijn van verdringing van hbo'ers door wo'ers voor typische hbo-banen. Zelfs wanneer men de kans wordt aangeboden om een hbo'er te vervangen door een wo'er die in andere relevante opzichten gelijke kwalificaties heeft, wordt meestal nog de voorkeur gegeven aan de hbo'er. Ook hier zijn de verschillen echter erg klein.

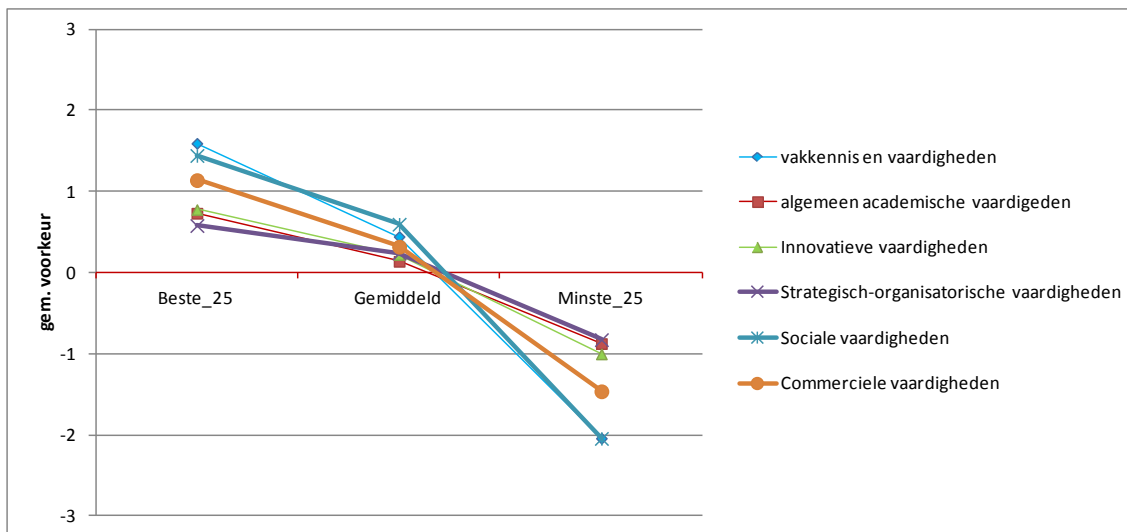
Aansluiting tussen studierichting en functie blijkt veel belangrijker voor werkgevers dan opleidingstype. Waar de gemiddelde voorkeur voor opleidingstype tussen +0,5 en -0,5 varieerde, is de variatie op basis van de aansluiting tussen ongeveer +2 en -2. Ook relevante werkervaring is tamelijk belangrijk voor werkgevers, zij het iets minder dan de aansluiting tussen de studierichting en de opleiding. Buitenlandervaring speelt vrijwel geen rol in de voorkeuren werkgevers. Cijfers worden daarentegen redelijk belangrijk gevonden, vergelijkbaar met werkervaring. Wel blijken werkgevers eerder lage cijfers te willen vermijden dan dat ze in het bijzonder gericht zijn op heel hoge cijfers. Tot slot toont de figuur de voorkeur van werkgevers voor verschillende niveaus van startsalaris. Dit is natuurlijk geen normaal cv-kenmerk - weinig sollicitanten zullen een salarishoofdstuk of -eis noemen in hun sollicitatiebrief of cv - maar het is opgenomen in de vignettes om de gevoeligheid van werkgevers voor de directe kosten van werknemers in termen van startsalaris in kaart te brengen. Interessant is het feit dat een verlaging van de salariskosten nauwelijks van invloed is op de voorkeuren van werkgevers. Dit suggereert dat het hooguit beperkt mogelijk is voor sollicitanten om zich 'in te kopen' bij bedrijven, door aan te bieden om tegen een veel lager salaris te werken. Waarschijnlijk werkt hier wat in de economische literatuur 'adverse selection' wordt genoemd. Vermoedelijk wordt door werkgevers aangenomen dat een sollicitant alleen bereid zou zijn om ver onder de marktprijs te gaan werken wanneer er iets mis is met deze sollicitant, dat niet tot uitdrukking komt in zichtbare cv-attributen. Wel is men (zeer) gevoelig voor salariskosten die boven de marktprijs liggen.

Er blijkt bij geen enkele van de beschreven kenmerken sprake een noemenswaardige relatie met de bekendheid met excellentieprogramma's.

### **Voorkeur voor competenties**

Figuur 5.8 toont de voorkeuren voor competenties voor alle werkgevers, ongeacht hun bekendheid met excellentieprogramma's. De belangrijkste competenties voor werkgevers zijn vakken-nis en vaardigheden en sociale vaardigheden. Commerciële vaardigheden worden ook tamelijk belangrijk gevonden. De overige competenties worden niet geheel onbelangrijk gevonden, maar zijn duidelijk minder belangrijk voor werkgevers dan de al genoemde vaardigheden. Opvallend is het feit dat de negatieve voorkeuren voor een laag niveau van alle competenties sterker zijn dan de positieve voorkeuren voor een hoog niveau. Dit is plausibel, gezien het potentieel van werknemers met een laag niveau van bepaalde competenties om schade aan te richten in het bedrijf. Denk bijvoorbeeld aan het storend effect dat een werknemer met slechte sociale vaardigheden zou kunnen hebben voor het werkklimaat, of het reputatieverlies bij cliënten wanneer werk is geleverd door een werknemer met te weinig vakkennis.

Figuur 5.8 – Voorkeur voor verschillende competenties



Bron: ROA, vignettenanalyse onder Nederlandse werkgevers, 2014

## 5.6 Arbeidsmarktopbrengsten

Tabel 5.7 geeft de huidige situatie van afgestudeerden aan, apart voor afgestudeerden van het hbo en het wo die wel of niet een excellentieprogramma hebben gevolgd. Uit de tabel blijkt duidelijk dat honoursstudenten zich het meest van niet-honoursstudenten onderscheiden door vaker door te stromen naar een vervolgopleiding na hun afstuderen. Dit hebben we al eerder gezien in tabel 5.3. Vooral hierdoor is het aandeel werkenden onder honours-afgestudeerden beduidend lager, hoewel in het geval van wo'ers ze ook iets vaker werkloos zijn.

Tabel 5.7 – Huidige situatie van afgestudeerden, naar wel of geen excellentieprogramma gevolgd, HBO en WO

	HBO		WO	
	deelgenomen excellentieprogramma	niet deelgenomen excellentieprogramma	deelgenomen excellentieprogramma	niet deelgenomen excellentieprogramma
werkzame beroepsbevolking	64,0%	74,6%	63,2%	74,4%
werkloze beroepsbevolking	7,1%	6,7%	4,2%	7,2%
student	27,4%	17,0%	31,3%	16,6%
inactief	1,5%	1,7%	1,3%	1,7%
N	15061		7276	

Bron: HBO-Monitor 2011-2013, WO-Monitor 2009, 2011 en 2013.



Tabel 5.8 gebruikt data uit de HBO-Monitor 2014 om na te gaan in hoeverre afgestudeerden, die een excellentieprogramma hebben overwogen maar niet gevolgd, verschillen van afgestudeerden die daadwerkelijk zo'n programma hebben gevolgd. Het blijkt dat de eerstgenoemde groep min of meer een tussenpositie inneemt in termen van arbeidsmarktstatus, tussen afgestudeerden die een dergelijk programma wel hebben gevolgd, en mensen die dat niet eens hebben overwogen. Dit zou erop kunnen wijzen dat een deel van het arbeidsmarkteffect van deze programma's op (zelf-)selectie berust. Vanwege de relatief kleine aantallen wordt afgezien van verdere analyse van deze verschillen.

*Tabel 5.8 – Huidige situatie van afgestudeerden, naar het wel of geen honours/excellentieprogramma hebben gevolgd dan wel overwogen, HBO 2014*

	ja	nee, bestond niet voor mijn hbo-opleiding	nee, werd niet toegelaten	nee, heeft dit niet overwogen
werkzame beroepsbevolking	62,9%	69,0%	72,8%	78,2%
werkloze beroepsbevolking	3,1%	7,0%	8,1%	6,1%
student	32,7%	23,4%	18,6%	14,7%
inactief	1,3%	,6%	,5%	1,0%

Bron: HBO-Monitor 2011-2013, WO-Monitor 2009, 2011 en 2013.

Tabel 5.9 geeft voor werkende afgestudeerden aan hoe vaak ze werk hebben dat aansluit op hun ho-opleiding in termen van niveau en/of richting. Hieruit blijkt dat afgestudeerden die een excellentieprogramma hebben gevolgd vooral vaker op minimaal het eigen niveau werken. Ze wijken veel minder uit naar werk onder hun eigen niveau, zowel binnen als buiten hun eigen richting.

*Tabel 5.9 – Aansluiting tussen opleiding en werk naar niveau en richting, naar wel of geen honours/excellentieprogramma gevolgd, HBO en WO*

	HBO		WO	
	deelgenomen excellentieprogramma	niet deelgenomen excellentieprogramma	deelgenomen excellentieprogramma	niet deelgenomen excellentieprogramma
minimaal eigen niveau + eigen/verwante richting	69,4%	64,3%	69,5%	50,8%
alleen op eigen niveau	16,4%	11,7%	15,8%	11,3%
alleen in eigen/verwante richting	6,8%	13,6%	7,2%	20,1%
onder niveau + andere richting	7,4%	10,4%	7,5%	17,7%
N	10888		6330	

Bron: HBO-Monitor 2011-2013, WO-Monitor 2009, 2011 en 2013.

De cijfers in tabellen 5.10 en 5.11 geven ruwe verschillen weer. De waargenomen verschillen hoeven niet een gevolg van het excellentieprogramma te zijn. Studenten die ervoor kiezen een excellentieprogramma te volgen kunnen in allerlei opzichten van elkaar verschillen, en het is denkbaar dat verschillen in uitkomsten aan deze kenmerken liggen, en niet aan het excellentieprogramma zelf. Strikt gesproken kunnen wij met de data die we tot onze beschikking hebben geen harde causale uitspraken doen. We kunnen echter voor een deel van deze storende effecten corrigeren door middel van multivariate (regressie-)analyses.

In het vervolg van deze paragraaf presenteren we de resultaten van een aantal regressieanalyses met als afhankelijke variabelen een aantal onderwijs- en arbeidsmarktuitskomsten. Net als bij de eerder gerapporteerde onderwijsuitskomsten hebben we voor iedere uitkomstvariabele een aantal modellen geschat, waarin we stapsgewijs controlevariabelen toevoegen. We beginnen met een model waarin het effect van het volgen van een excellentieprogramma als een ruw verschil wordt geschat. In de volgende stap wordt het zogenaamde vaste effect opgenomen van opleiding X instelling X uitvoeringsjaar, waarmee het resterend effect het gemiddeld verschil weergeeft tussen honours-afgestudeerden en niet-honours-afgestudeerden van precies dezelfde opleiding in hetzelfde jaar. In het derde model worden relevante achtergrondkenmerken toegevoegd waarmee studenten al aan het begin van hun opleiding van elkaar verschillen: geslacht, leeftijd, etniciteit en vooropleiding. Vervolgens wordt gecontroleerd voor verschillende ervaringen die men tijdens de hbo-opleiding kan hebben opgedaan. Daarna wordt in deze analyses het gemiddelde eindcijfer van de opleiding toegevoegd (alleen voor hbo) en het eigen niveau op een aantal competenties. Deze laatste controlevariabele laat zien hoeveel van het eventueel effect van het volgen van een excellentieprogramma wordt bemiddeld door, of samenhangt met, betere studieresultaten.<sup>13</sup>

We kijken achtereenvolgens naar een aantal arbeidsmarktuitskomsten. We tonen alleen het effect van het hebben gevolgd van een excellentieprogramma. De volledige resultaten zijn opgenomen in Bijlage 6.

---

13 Zoals in paragraaf 5.3 naar voren is gekomen, kunnen deze uitkomsten in ieder geval voor een deel worden beschouwd als uitkomsten van het volgen van een excellentieprogramma. Een deel van het effect van cijfers en competenties kan daarom worden beschouwd als een *indirect* effect van het volgen van een dergelijk programma.

Tabel 5.10 – Effecten excellentieprogramma op arbeidsmarktuitskomsten

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5	N
	B	B	B	B	B	
<b>HBO</b>						
intredewerkloosheid (maanden)	-,430 ***	-,436 ***	-,388 **	-,268 *	-,151	13033
kans op werkloosheid	,900	1,512	1,529	1,961	2,479 *	10433
kans op werk onder niveau	-9,520 ***	-7,022 ***	-6,468 ***	-5,450 ***	-3,568 *	9450
kans op werk buiten eigen richting	-2,099	-1,377	-1,056	-,392	1,126	9470
log(uurloon)	,064 ***	,047 ***	,050 ***	,046 ***	,033 **	8527
<b>WO</b>						
intredewerkloosheid (maanden)	-,988 ***	-,858 ***	-,832 ***	-,754 **	-,673 **	2444
kans op werkloosheid	-1,799	-1,166	-1,085	-,469	,274	2592
kans op werk onder niveau	-12.212***	-10.128***	-9.585**	-7.577**	-6,482 *	2415
kans op werk buiten eigen richting	,027	-3,718	-4,351	-3,676	-2,963	1588
log(uurloon)	-,008	,044	,042	,026	,018	2233

Bron: HBO-Monitor 2011-2013, WO-Monitor 2009, 2011 en 2013.

\*\*\*: significant op 1% niveau; \*\*: significant op 5% niveau; \*: significant op 10% niveau

Model 1: ruwe verschil

Model 2: controle op vaste effecten opleiding X instelling X uitvoeringsjaar toegevoegd

Model 3: controle op geslacht, leeftijd, etniciteit en vooropleiding toegevoegd

Model 4: controle op stages, andere relevante werkervaring, bestuurlijke ervaring en buitenlandervaring toegevoegd

Model 5: controle op gemiddeld eindcijfer (alleen hbo) en eigen competentieniveau toegevoegd

Er is in eerste instantie een tamelijk sterke mate van overeenkomst tussen het hbo en het wo in termen van effect op arbeidsmarktuitskomst (zie tabel 5.10). Er is een vrij sterk effect van het gevolgd hebben van een excellentieprogramma op de snelheid waarmee men na de opleiding werk vindt. Dit effect is sterker bij het wo dan bij het hbo: bij hbo'ers is het effect kleiner, en vrijwel geheel toe te schrijven aan verschillen aan ervaringen tijdens de opleiding. Honoursafgestudeerden verschillen niet significant van niet-honoursafgestudeerden in het risico op werkloosheid. Wel hebben ze een verlaagde kans op werk onder hun eigen niveau, waarbij opnieuw geldt dat naast het excellentieprogramma, een deel van het effect kan worden toegeschreven aan verschillen in ervaringen en menselijk kapitaal. Er is ten slotte geen enkel effect op de kans op werk buiten de eigen richting maar voor hbo'ers wel een fors looneffect, zo'n 6%, waarvan ongeveer de helft overblijft na alle controles.

Tabel 5.11 toont de effecten van excellentieprogramma's op het vereist niveau van een aantal competenties in het werk van afgestudeerden. Interessant genoeg blijft voor hbo'ers nagenoeg geen enkel effect over bij controle voor samenstelling. Dit ligt anders in het wo, waar de effecten op analytische vaardigheden, kennis- en informatiemanagement en ondernemerschapsvaardigheden grotendeels overeind blijven na controle op samenstelling. De effecten worden zelfs iets sterker, waardoor de effecten op vakkennis en sociale vaardigheden ook licht significant worden. Al deze effecten worden voor een deel verklaard door ervaringen tijdens de opleiding, en in veel sterkere mate door het eigen niveau voor dezelfde competenties. Uiteraard is de causale richting bij deze laatste onduidelijk, maar dit resultaat toont wel aan dat de meer uitdagende banen van honoursafgestudeerden in sterke mate gepaard gaan met een sterke aanwezigheid van

de bevroegde competenties. Het is overigens opvallend dat de sterkste effecten lijken te bestaan voor wat als algemene cognitieve vaardigheden te bestempelen zijn: analytische vaardigheden en vaardigheden op het gebied van kennis en informatiemanagement.

*Tabel 5.11 – Effecten excellentieprogramma op vereist niveau vaardigheden op het werk*

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5	N
	B	B	B	B	B	
<b>HBO</b>						
vakkennis	,133 ***	,098 **	,087 *	,062	,020	9402
analytische vaardigheden	,104 ***	,058	,057	,037	-,010	9402
sociale vaardigheden	,025	,004	,000	-,018	-,048	9402
kennis- en informatiemanagement	,117 ***	,070 *	,069 *	,046	,008	9402
ondernemerschapsvaardigheden	,011	-,015	-,016	-,032	-,066 **	9402
<b>WO</b>						
vakkennis	,053	,152 *	,148 *	,107	,044	2411
analytische vaardigheden	,211 ***	,252 ***	,252 ***	,209 ***	,101 *	2411
sociale vaardigheden	,080	,144 **	,158 **	,133 **	,054	2411
kennis- en informatiemanagement	,233 ***	,268 ***	,265 ***	,240 ***	,144 ***	2411
ondernemerschapsvaardigheden	,164 ***	,207 ***	,210 ***	,174 ***	,079	2411

Bron: HBO-Monitor 2011-2013, WO-Monitor 2009, 2011 en 2013.

\*\*\*: significant op 1% niveau; \*\*: significant op 5% niveau; \*: significant op 10% niveau

Model 1: ruwe verschil

Model 2: controle op vaste effecten opleiding X instelling X uitvoeringsjaar toegevoegd

Model 3: controle op geslacht, leeftijd, etniciteit en vooropleiding toegevoegd

Model 4: controle op stages, andere relevante werkervaring, bestuurlijke ervaring en buitenlandervaring toegevoegd

Model 5: controle op gemiddeld eindcijfer (alleen hbo) en eigen competentieniveau toegevoegd

## 6 Kosten en opbrengsten van excellentieprogramma's voor de hogescholen en universiteiten

### *Resultaten & reflectie*

#### **Opbrengsten**

► Excellentieprogramma's werken als proeftuin voor onderwijsinnovatie. Spin off van de excellentieprogramma's vindt plaats in de vorm van gehele (of delen van) programma's of innovaties in didactiek die doorwerken in het reguliere onderwijs. Doordat excellentieprogramma's als flexibeler worden ervaren dan reguliere curricula kunnen gewenste veranderingen gemakkelijker doorgevoerd worden: bijvoorbeeld om de relaties met het werkveld of de verbinding tussen onderwijs en onderzoek te versterken.

► Via honoursstudenten kan een soort 'olievlekwerking' van excellentie plaatsvinden: honoursstudenten worden bijvoorbeeld bewust verdeeld over werkgroepen in het reguliere onderwijs om medestudenten te stimuleren door hun kennis en actieve werkhouding. De docenten van excellentieprogramma's fungeren vaak als ambassadeurs voor onderwijsinnovatie. Voorwaarde is wel dat deze docenten actief blijven in zowel excellentie- als reguliere programma's.

► Aandachtspunten bij de doorwerking van excellentieprogramma's op de rest van het onderwijs zijn de toepasbaarheid van de excellentie-aanpakken in het regulier onderwijs bij grotere studentaantallen ('opschaling') en voor andere typen studenten. De vigerende (kwaliteitszorg)kaders en andere randvoorwaarden spelen bij reguliere programma's in dit opzicht vaak een grotere rol dan bij excellentieprogramma's.

#### **Kosten**

► De Siriussubsidie is voor de deelnemende instellingen een zeer belangrijke stimulans geweest voor de ontwikkeling en exploitatie van excellentieonderwijs. Ze heeft een belangrijke aanjaagfunctie gehad en de betrokken docenten in staat gesteld tijd en ruimte te krijgen die er anders niet zou zijn geweest.

► De Siriusgelden zijn gemacht door de instellingen en op uiteenlopende wijze ingezet door de instellingen op basis van eigen strategische keuzes. De plannen voor de ontwikkeling van excellentieprogramma's zijn op decentraal niveau door faculteiten en *schools* tot uitvoering gebracht – met inzet van de Siriussubsidies en eigen middelen. Uit de vier onderzochte casussen is gebleken dat instellingen en faculteiten/ *schools*/ academies dit op zeer uiteenlopende wijze hebben gedaan. Dit impliceert dat er geen eenduidig beeld van de (meer-)kosten van excellentieprogramma's kan worden gegeven.

► Uit de vier case studies blijkt dat het grootste deel (zo'n 90%) van de exploitatiekosten van de excellentieprogramma's op het decentrale niveau (faculteiten, *schools*, academies) ligt. Dit

betreft de docentkosten in verband met het verzorgen van onderwijs en het begeleiden van de honoursstudenten. Op het centrale niveau liggen de kosten in verband met de coördinatie, evaluatie, en onderzoek rondom de programma's. Gemiddeld genomen bedragen deze zo'n 7 tot 10% van de totale exploitatiekosten, exclusief de kosten voor onderwijsruimtes. Verschillen vloeien onder meer voort uit de kosten in verband met onderzoek dat een instelling doet naar de effecten van het eigen honoursonderwijs of de training van docenten in honoursdidactiek.

► Excellentieprogramma's zijn (per student of EC) duurder dan de reguliere programma's – vanwege de meer intensieve begeleiding, de kleinere groepen en het organiseren van extra activiteiten of voorzieningen (zoals coördinatie, selectie van studenten, studiereizen, speciale bijeenkomsten, evaluatie, studieruimtes, training van docenten).

► Vanwege de diversiteit in de excellentieprogramma's – ook binnen een en dezelfde instelling – kunnen de exploitatiekosten die de honoursprogramma's met zich meebrengen niet op exacte wijze in beeld worden gebracht. Bovendien is er een gebrek aan gegevens over bijvoorbeeld de tijdsbesteding van docenten. Bij de case studies die we hebben gedaan liggen de exploitatiekosten tussen de €45 en €200 per studiepunt (i.e. honours-EC), exclusief de eerdergenoemde kosten op centraal niveau in verband met de voorlichting, coördinatie en kwaliteitsbewaking rondom excellentieprogramma's. Deze verschillen in kosten op decentraal niveau hangen sterk samen met de intensiteit van de coaching en begeleiding die aan studenten wordt gegeven en zijn verder afhankelijk van de bijkomende kosten in verband met het organiseren van stages, studiereizen en speciale activiteiten of voorzieningen voor de honoursstudenten.

► Nu de Siriussubsidies zijn gestopt, zijn het de instellingen die de bekostiging van honoursprogramma's uit de eigen middelen voortzetten en dat elk op eigen wijze en met uiteenlopende budgetten doen. Hogescholen en universiteiten zoeken naar creatieve oplossingen om de excellentieprogramma's voort te zetten, daarbij de kosten en opbrengsten (zowel in financiële als niet-financiële zin) scherp in het oog houdend. De toekomst van de excellentieprogramma's is daarmee sterk afhankelijk van de door het centrale niveau van de instelling beschikbaar gestelde middelen. De (meer-)kosten van de excellentieprogramma's zijn derhalve sterk afhankelijk van de beschikbaar gestelde budgetten; de budgetten zijn leidend voor de kosten. In dit verband is het goed om op te merken dat in de recente Strategische Agenda (Ministerie van OCW, 2015) de minister aankondigt zo'n 10% van de middelen uit het studievoorschot te laten benutten voor talentprogramma's, waaronder honoursprogramma's. Met deze middelen wil de minister de instellingen stimuleren door te gaan met het aanbieden van meer kleinschalig en intensief onderwijs.

## 6.1 Inleiding

Deze paragraaf gaat in op de opbrengsten en de kosten van de excellentieprogramma's op instellingsniveau. De opbrengsten zijn besproken in de focusgroepen bij de acht instellingen. Om tot een beter begrip van de kosten van de programma's te komen, is in de vorm van case studies bij twee hogescholen en twee universiteiten informatie verzameld uit bestaande gegevensbronnen en gerichte interviews, aangevuld met informatie uit de focusgroepgesprekken.

## 6.2 Opbrengsten voor hogescholen en universiteiten

We maken in de bespreking van de opbrengsten onderscheid tussen effecten op onderwijs en effecten op instellingen. In de subparagraaf over het effect op onderwijs is gekeken op welke manier excellentieonderwijs heeft bijgedragen aan het reguliere onderwijs, bijvoorbeeld via spin-offs en onderwijsinnovaties. Er is eveneens gekeken naar overwegingen en bestaande belemmeringen voor de verdere ontwikkeling van het excellentie- en reguliere onderwijs. In de subparagraaf over het effect op instellingen gaan wij, onder andere, in op het ontstaan van een excellentiecultuur en op communityvorming tussen docenten onderling en tussen docenten en studenten. Tevens wordt in deze subparagraaf de inrichting van beleidscontexten met betrekking tot excellentieonderwijs besproken. Een voorbeeld hiervan is het personeelsbeleid. De bespreking van de resultaten uit de focusgroepen wordt afgesloten met concluderende inzichten uit de focusgroepen, die onder andere ingaan op de inbedding van excellentieprogramma's in de onderwijsinstelling.

### 6.2.1 Effecten op onderwijs

Zowel de instellingen als studenten geven aan dat excellentieprogramma's ruimte bieden voor onderwijsinnovaties. Deze worden vaak eerst uitgetoetst in excellentieprogramma's, waarna ze hun weg kunnen vinden in het reguliere onderwijs (spin-offs). Dit wijst op de rol van excellentieonderwijs als proeftuin voor onderwijsvernieuwingen. De spin-offs kunnen bestaan uit gehele vakken die eerst in het excellentieprogramma werden aangeboden, maar ook uit bepaalde onderdelen die hun weg vinden in het reguliere onderwijs. In de focusgroepen zijn wij verschillende spin-offs uit het excellentieonderwijs tegengekomen, namelijk:

- Bepaalde werkvormen eerst toegepast in excellentieonderwijs (HBO1M).
- Honourstoetsingsmethode toegepast in regulier onderwijs (HBO2S).
- Inbreng van studenten in vormgeving van hun eigen onderwijs (HBO2M).
- Honoursdidactiek toegepast in regulier onderwijs (HBO4M).
- Manier van begeleiding van honourscripties (WO1M).
- Honoursbeoordelingscriteria voor essays overgenomen in regulier onderwijs (WO2M).
- Training (presentatietechnieken) eerst voor honoursstudenten, nu ook voor reguliere studenten (WO2M).
- Masterclasses en lekencolleges open voor alle studenten (WO3M).

Honoursstudenten kunnen zelf ook bijdragen aan hun reguliere programma's. Ze worden bijvoorbeeld betrokken bij onderwijsvormgeving en beleidsvormingsprocessen (HBO2M). In het onderwijs zelf valt het op dat het vaak de honoursstudenten zijn die actief deelnemen aan colleges door vragen te stellen en vragen van docenten te beantwoorden. Interessant is dat het bestaan van excellentieprogramma's een prikkel is voor alle studenten om zich meer in te zetten.

Versterkt door de spin-off van honourselementen, komen door de actieve houding en kennis/ervaring van honoursstudenten ook reguliere studenten in aanraking met excellentie (HBO2M). Deze uitwisseling kan gefaciliteerd worden door honoursstudenten bewust te verspreiden over werkgroepen in het reguliere onderwijs (WO2M, WO2S) of honoursstudenten in te zetten als leiders van werkgroepen (HBO3M). Sommige niet-honoursstudenten willen ook graag met de honoursstudenten samenwerken (WO1M). Het nadeel hierbij is wel dat de honoursstudenten kunnen voelen dat ze naar beneden worden getrokken; inactieve of ongemotiveerde studenten kunnen een grote invloed hebben op studieprestaties in een groep (WO4S, WO1M). Daarentegen, als de honoursstudenten al het groepswork in het reguliere onderwijs samen zouden doen, worden ze een blok en concurreren ze de rest weg (WO2M). Dit zou ook tot gevolg hebben dat reguliere studenten zich overvleugeld voelen (WO2M). Naast de spin-offs en rol van honoursstudenten in het reguliere onderwijs, hebben ook honoursdocenten een effect op het reguliere onderwijs. Enkele docenten geven aan honoursdidactiek uit te proberen in reguliere vakken (HBO1M). De honoursdocenten zien zichzelf als ambassadeurs en proberen ook andere docenten mee te krijgen in onderwijsinnovaties. De uitwisseling lukt het best als honoursdocenten actief blijven in het reguliere onderwijs (HBO1M, HBO2M).

Een verbinding tussen excellentieonderwijs en regulier onderwijs kan tevens gemaakt worden door vakken aan te bieden die in twee varianten gevolgd kunnen worden: een honoursvariant en een reguliere variant (HBO4S, WO4M) of door de mogelijkheid te bieden een verzaamd afstudeertraject te doorlopen (HBO1M). Hierbij is wel de vraag of het aanbieden van twee varianten effect heeft op de studieprestaties van de studenten in de reguliere varianten. Immers zullen de goede studenten eerder geneigd zijn te kiezen voor de honoursvariant.

Excellentieonderwijs kan indirecte effecten hebben op het reguliere onderwijs en onderzoek. Zo kan het de status quo bij reguliere opleidingen openbreken. Een voorbeeld hiervan zijn excellentiestagetrajecten waarmee een betere aansluiting op de behoeften van de beroepspraktijk wordt beoogd. Deze waren op de betreffende hogeschool lastig in te passen in de structuur van het reguliere curriculum. Wat hierbij opvalt is dat veel hogescholen het excellentieprogramma aangrijpen om nieuwe contacten met het werkveld te leggen. Voorbeelden hiervan zijn een multidisciplinair projectenbureau (HBO1M) en een netwerkorganisatie waarin de dialoog tussen studenten, overheden en bedrijven wordt gefaciliteerd, waardoor studenten een betere aansluiting hebben op de arbeidsmarkt (HBO4M). Bij een universiteit zegt men dat het excellentieprogramma ertoe heeft geleid dat docenten en onderzoekers zich bewust zijn geworden van de mogelijkheid om scripties van honoursstudenten door te vertalen naar wetenschappelijke publicaties (WO1M). De kennisdisseminatie van het onderzoek van de honoursstudenten wordt op verschillende manieren gefaciliteerd: door een symposium waar studenten hun onderzoek presenteren, via een open access journal (beide WO1M) en een online tijdschrift (WO2M). Een ander en minder wenselijk effect is dat verschillende aanbieders van excellentieprogramma's binnen dezelfde instelling onderling concurrentie ervaren om de beste studenten naar zich toe te trekken (WO1M).

Niet alle innovaties die met succes geïntroduceerd zijn in het excellentieonderwijs zijn geschikt voor het reguliere onderwijs. Voor zelfgeorganiseerde intervisies bij de excellentieprogramma's was weinig animo onder reguliere studenten (HBO2M). Het komt ook voor dat honourselementen geïntroduceerd in het reguliere onderwijs, voor de honoursstudenten voor overlap tussen het gevolgde honoursprogramma en het reguliere programma zorgen. In sommige gevallen kunnen honoursstudenten vrijstelling krijgen voor het betreffende onderdeel in het reguliere programma (HBO2S). In andere gevallen is vrijstelling verlenen geen optie. Een voorbeeld hiervan is een onderzoeksproject, waarin een honoursstudent moest samenwerken met reguliere studenten die nog geen onderzoekservaring hadden. Dit



resulteerde in een frustrerende ervaring voor de honoursstudent, want veel van het werk werd toegeschoven naar de honoursstudent, die al ervaring had met onderzoek doen (HBO2S).

De deelnemers aan de focusgroepen is gevraagd naar mogelijke belemmeringen voor de spin-off van excellentieonderwijs naar het reguliere onderwijs. Hieruit komen de volgende inzichten:

- Kwaliteitszorgkaders en accreditatie zijn een belemmering in reguliere programma's om niet-traditionele wegen te bewandelen (HBO1M, HBO2M), innovaties te implementeren (HBO4M) en kunnen verhinderen dat docenten en studenten aandacht geven aan niet-reguliere taken (HBO3S, HBO2M, HBO4M). Deze belemmeringen versterken echter het imago van excellentieprogramma's als vrijplaats voor onderwijsinnovaties (WO4M).
- Elementen van excellentieprogramma's die extracurriculair zijn, vinden moeilijker hun weg naar het reguliere onderwijs (HBO1M). Bij intracurriculaire programma's is de impact directer, deze zijn immers onderdeel van studieprogramma's.
- Excellentieonderwijs is kostbaar en individueel gericht, waardoor opschaling naar het reguliere onderwijs niet goed mogelijk is (WO2M).
- Er zit een grens aan het gewenste deelnamepercentage, maar het is niet altijd eenvoudig voldoende studenten geïnteresseerd te krijgen in honours (HBO2M).
- De reflectie op persoonlijke ontwikkeling die gefaciliteerd wordt in excellentieonderwijs is moeilijk toe te passen in het reguliere onderwijs, want het wordt verzorgd door twee docenten per student (HBO2M).
- Bij curriculumherzieningen komt het voor dat onderdelen uit het reguliere onderwijs weggehaald worden ten behoeve van het excellentieonderwijs. Deze vertaalslag wordt niet altijd gedaan, want het management is niet altijd bereid om er excellentieonderwijs van te maken (HBO4M).
- De structuur van honoursprogramma's sluit niet in alle gevallen aan bij opties die reguliere programma's bieden, zoals de mogelijkheid om een semester in het buitenland te studeren (HBO1M).
- Een forse toename van studentenaantallen kan gevolgen hebben voor de ruimte die docenten hebben om excellentieonderwijs erbij te doen (HBO4M).

Onze gesprekpartners hebben tevens enkele initiatieven benoemd waardoor het effect van excellentieonderwijs op de honoursstudenten en de reguliere studenten verder zou kunnen toenemen:

- Excellentieonderwijs al in het eerste studiejaar te laten plaatsvinden; ook in deze fase moeten studenten hun ambities kunnen ontwikkelen en zich uitgedaagd voelen (HBO1M).
- Bij de introductie van de excellentieprogramma's waren het vooral enkele docenten die de kar trokken. Nu hebben honoursstudenten die rol veel meer overgenomen in termen van promotie en eigenaarschap. Dit is mooi om te zien en ook een drijfveer voor docenten (HBO2M).
- Bij curriculumvernieuwing kunnen docenten meer samenwerken bij het doorvoeren van onderwijsinnovaties. Bijvoorbeeld door het vormen van kernteams die bestaan uit een mix van specialisaties. De eenzijdige disciplinaire gerichtheid van docenten kan worden doorbroken door ze samen te laten werken aan opleidingsvarianten. Voor pabo-docenten betekent dit dat de vakdocenten met elkaar in aanraking komen (samenwerken met biologen, taakdocent, et cetera) (HBO2M).
- Om een honourscertificaat te behalen moeten studenten in reguliere programma's 30 additionele ec's verzamelen door een honoursprogramma te volgen, terwijl studenten van een *university college* een honourscertificaat krijgen en daarvoor geen additionele ec's hoeven te verzamelen. De vraag is of het onderscheid tussen kortdurende extracurriculaire honoursprogramma's (180+30 EC) en integrale (intracurriculaire) honoursprogramma's (180 EC) houdbaar is (WO4M). Misschien zouden studenten vakken / onderdelen in reguliere programma's op honoursniveau moeten kunnen volgen (bijvoorbeeld 60 honours EC binnen de 180 EC in totaal).

- Met honoursprogramma's wordt vaak de interdisciplinariteit opgezocht. Dit wordt volgens sommigen nog te weinig gedaan in reguliere programma's (HBO1M) en kan ook nog beter in honoursprogramma's zelf (HBO4M).
- Gaandeweg wordt excellentieonderwijs steeds verder ontwikkeld en professioneler aangepakt. De pioniersfase is achter de rug. Hierdoor wordt ook meer duidelijk hoe het onderwijs ingericht moet worden en waaraan moet worden voldaan. Dit bevordert de verdere invoering en opschaling (HBO2M).
- De instelling moet vooral de docenten vrij laten om de excellentieprogramma's naar eigen inzicht in te vullen (WO2M).
- Excellentieonderwijs draait altijd om kleine groepen studenten. Door deze kleinschaligheid kan excellentieonderwijs gebruikt worden als proeftuin (HBO2M). Er zit een grens aan het toelaten van studenten tot honoursprogramma's. Uit een experiment blijkt dat meer toelaten dan de beste 25% niet aan te raden is. Wel nuttig is om studenten niet enkel te selecteren op behaalde cijfers, maar ook op motivatie, want deze studenten doen het meestal ook goed. Wat de selectie op cijfers betreft is het niet aan te raden om studenten toe te laten die gemiddeld minder dan een zeven staan (WO1M).
- De verantwoordelijkheid voor excellentieonderwijs is meer bij de docententeams/vakgroepen zelf komen te liggen. Voorheen lag deze meer op instituut- of faculteitsniveau en was het meer van bovenaf opgelegd. Bijna iedere vakgroep heeft nu een aanspreekpunt voor honours die de communicatie (inclusief promotie) onder docenten en studenten verzorgt. Hierdoor is excellentieonderwijs dichter bij de student komen te liggen. Met het verschuiven van de verantwoordelijkheid is het eigenaarschap en de *drive* versterkt (HBO4M).
- Bij studentenraden / studentenmedezeggenschapsorganen leeft het gelijkheidsbeginsel nog sterk. Als zij niet worden overtuigd van de toegevoegde van excellentieprogramma's, dan kan dit mogelijk de verdere ontwikkeling van excellentieonderwijs in de weg staan (WO4M).

### 6.2.2 Randvoorwaarden en effect op instelling

Deze paragraaf gaat in op de randvoorwaarden die nodig zijn voor de ontwikkeling van excellentieonderwijs en de effecten die het heeft op de instelling. Deze twee aspecten worden hieronder gezamenlijk besproken. Concreet gaat de aandacht uit naar de excellentiecultuur, effect op docenten en onderzoekers, effect op de studentenpopulatie, effect op doorstroom, communityvorming en rol van de verkregen Siriussubsidie.

#### **Excellentiecultuur**

Het aanwezig zijn van een excellentiecultuur in de instelling is een belangrijke randvoorwaarde voor de inbedding van excellentieprogramma's in onderwijsinstellingen. Immers, zonder zo'n cultuur ligt het minder voor de hand dat studenten en ook docenten willen en kunnen presteren, c.q. excelleren. Daarom wordt er gezocht naar manieren om het bevorderen van excellentie zich als een olievlek over de instelling te laten verspreiden (HBO1M). In de focusgroepen zijn verschillende maatregelen genoemd die kunnen bijdragen aan een excellentiecultuur, namelijk:

- Honoursstudenten als ambassadeurs een uitdraagfunctie laten vervullen (HBO1M); zij kunnen mede het imago van honoursstudenten verbeteren (HBO2S).
- Bekendheid met excellentieprogramma's vergroten, ook in het voortgezet onderwijs (HBO3M, HBO4M, HBO4S).
- Docenten die werken met honoursstudenten worden meegetrokken in het enthousiasme van de studenten en dat kan bijdragen aan de cultuuromslag (HBO2M, HBO3M).

- Docenten krijgen de vrijheid om zelf excellentieonderwijs op te starten binnen zekere richtlijnen. Omdat de spelregels voor het opstarten gaandeweg steeds duidelijker zijn geworden zullen meer docenten eraan mee willen doen (HBO2M).
- Docenten zelf (in het eerste jaar) actief op zoek laten gaan naar potentiële honoursstudenten (HBO3M, HBO4M). Wel zal het initiatief voor het gaan volgen van een excellentieprogramma altijd bij de student blijven liggen (HBO4M).
- Ondersteuning door het management en bestuur van de instelling via het uitdragen van een visie op excellentieonderwijs en het aanjagen van de ontwikkeling ervan (HBO2M, HBO3M, WO2M).
- Het vaststellen van kwantitatieve en kwalitatieve doelstellingen is bevorderlijk voor het uitdragen van een excellentiecultuur (HBO4M).
- Het bestaan van excellentieonderwijs kan een prikkel zijn voor andere studenten om de inzet te verhogen binnen de opleiding (WO4M).
- Doordat excellentieprogramma's selectief zijn, weten studenten dat er veel van hen verwacht wordt (HBO2S). Studenten die niet door de selectie komen balen hier ook echt van (WO2M).

De cultuurverandering gaat niet zonder slag of stoot (HBO1M). Enkele instellingen geven aan dat nog niet alle docenten overtuigd zijn van nut en noodzaak van excellentieonderwijs (HBO2M); het zou te elitair zijn (WO4M, HBO3M). Dit wordt ook opgemerkt door sommige studenten, die concluderen dat het nog niet echt leeft onder docenten; veel docenten zeggen dat studenten het al erg druk hebben, terwijl de studenten aangeven dat er zeker in het derde en vierde jaar genoeg ruimte is om extra onderwijs te volgen (HBO4S). Het niet meekrijgen van docenten is een struikelblok; als zij al niet mee willen doen, hoe krijg je dan genoeg studenten geïnteresseerd in honours (HBO4S)? Echter, het niet meekrijgen van alle docenten hoeft niet een groot probleem te zijn; het kan al genoeg zijn als er een klein aantal docenten aanwezig is die de gewenste *drive* en passie tentoonspreiden en bereid zijn extra stappen te zetten (HBO2M).

Uiteraard heeft eveneens het management een grote rol in het creëren van een excellentiecultuur. Van belang in dit opzicht is dat het management daadwerkelijk de excellentievisie uitdraagt en niet enkel gefocust is op kwantitatieve honoursdoelstellingen (HBO4M). Verder moet de leiding ook ruimte geven aan docenten om aan honoursactiviteiten deel te nemen. Nu wordt er nog wel eens door managers gezegd: 'kijk uit dat je het niet te druk krijgt, anders moet je maar wat minder met honours doen' (HBO4M).

Het aanwezig zijn van een excellentiecultuur maakt dat honoursstudenten steeds minder vaak gezien worden als de strebertjes uit de klas (HBO1M, HBO2S, HBO4M). Maar dat imago kleeft tot op zekere hoogte nog wel steeds aan honoursstudenten. Dit is vooral het geval bij studenten die honoursonderwijs niet kennen (HBO2S). Een honoursstudent zegt hierover dat als iets wel of juist niet lukt, andere studenten dat vaak koppelen aan hun honours-zijn (WO4S). Ook docenten lijkt dit soms te doen in het reguliere onderwijs door honoursstudenten er specifiek uit te pikken en op te merken dat zij als honoursstudenten het toch wel moeten weten of kunnen (HBO2M). Overigens is enige voorzichtigheid geboden met het labelen van studenten als honours; sommige honoursstudenten hebben geen behoefte aan dit onderscheid (HBO2M). Over de jaren zien sommige studenten wel steeds meer een cultuur van excellentie ontstaan, waardoor meer studenten er ook makkelijker enthousiast voor zijn te krijgen (HBO4S).

### **Effect op docenten en onderzoekers**

Het excellentieonderwijs heeft ervoor gezorgd dat docenten en onderzoekers zijn gaan nadenken over hun eigen onderzoek en hoe studenten – ook niet-honoursstudenten – hieraan kunnen bijdragen

(HBO3M, WO1M, WO2M, WO4M). Door de excellentieprogramma's zijn in hogescholen de banden met kenniscentra en lectoraten hechter geworden (HBO3M). Tevens lijkt het een effect te hebben op de eerder afwachtende houding van docenten; ze lijken nu meer initiatieven zelf te ontwikkelen om zo invloed op de agenda van het management uit te oefenen (HBO4M). Honoursdocenten zoeken elkaar ook op om nieuwe initiatieven op te zetten (HBO1M).

Docenten krijgen in de excellentieprogramma's meer de kans om eigen keuzes te maken in de invulling van het onderwijs. Hierdoor kunnen ze hun eigen passie in het onderwijs kwijt (WO3S). Wat hier ook aan bijdraagt is dat ze niet vastzitten aan een curriculum, zoals dat wel het geval is in het reguliere onderwijs. Overigens weten niet-honoursstudenten niet altijd wie een honoursdocent is (HBO1S). Hetzelfde geldt voor de honoursdocenten onderling (WO1M). In de focusgroepen zijn de volgende eigenschappen van honoursdocenten genoemd:

- De durf om zich kwetsbaar op te stellen (HBO1S).
- Hebben hoge verwachtingen van honoursstudenten (HBO2S).
- De wil om in honours hun eigen interesse uit te dragen (WO4M).
- Docenten hebben meer ervaring (WO1S) en een bewezen kwaliteit (WO3M, WO4M).
- Kunnen omgaan met het uit handen geven van onderwijs (HBO2M).
- Hebben een coachende rol (HBO2M).
- Laten het toe dat honoursstudenten soms over de grens van hun kunnen gaan, zonder dat dit consequenties heeft (in tegenstelling tot in het reguliere onderwijs) (HBO2M).
- Zijn bereid om te experimenteren met nieuwe onderwijsvormen (HBO2M).
- Zien hun eigen motivatie toenemen als een studentengroep meer gemotiveerd is. Een gemotiveerde groep geeft ook meer ruimte aan de docenten (HBO4M).

Sowieso komen met de groei van het aantal honoursstudenten en -programma's steeds meer docenten in contact met deze zeer gemotiveerde groep studenten. Docenten worden meegetrokken in het enthousiasme van deze studenten (HBO2M, WO4M). Hoewel niet beaamd door allen, geven sommige docenten aan dat lesgeven voor honours een bepaalde (informele) status geeft. Docenten worden hier immers voor geselecteerd, waardoor enkel de goed presterende docenten en onderzoekers excellentieonderwijs geven (WO3M, WO4M). Een ongewenst effect hiervan is dat deze goede docenten en onderzoekers vaker worden weggekocht door andere instellingen (WO3M). Een ander effect is dat honoursdocenten vaker worden uitgenodigd om deel te nemen aan facultaire bestuurszaken betreffende goed onderwijs. Dit geeft docenten de kans zich te profileren (WO3M).

Bij de onderzochte instellingen wordt het zijn van honoursdocent niet doorvertaald in een extra financiële beloning voor de docent. Dit vormt echter geen beletsel voor deze docenten om deze rol op zich te nemen; honoursdocenten lijken voornamelijk intrinsiek gemotiveerd. Ze spelen graag een rol in de ontwikkeling van studenten, tonen ambitie, en zien het ook als een vorm van persoonlijke ontwikkeling (HBO2M, WO2M, WO3M, WO4M). Bij slechts één faculteit komt excellentieonderwijs terug als een vast onderdeel in functioneringsgesprekken met het personeel. Enkele andere instellingen en faculteiten overwegen het onderwerp wel in te voeren in het HRM beleid. Het functioneringsgesprek zou bijvoorbeeld kunnen ingaan op het aantal geworven en begeleide honoursstudenten (HBO4M). Overigens wordt er in de interne bekostiging of werkplanning (uren) vaak wel rekening gehouden met het verzorgen van excellentieonderwijs (zie paragraaf 6.3). De interne onderwijsvergoeding hiervoor ligt iets hoger (WO4M). In één geval werd deelname van docenten/onderzoekers aan excellentieprogramma's gestimuleerd door de hen te compenseren met de mogelijkheid om studentassistenten in te zetten voor onderzoek (WO2M).

Veel instellingen bieden leergangen (training) in honoursdidactiek aan voor de eigen docenten (HBO2M, HBO3M, HBO4M). Op deze manier worden steeds meer docenten betrokken bij en voorbereid op excellentieonderwijs en onderwijsvernieuwing. De training heeft, via honoursdocenten, ook gezorgd voor een hernieuwde aandacht voor didactiek in het reguliere onderwijs (HBO4M). Overigens moet ook geaccepteerd worden dat niet alle docenten geschikt zijn om onderwijs te geven in een excellentieprogramma (HBO2M, HBO4M), want niet alle docenten hebben de benodigde eigenschappen of zijn bereid deze te verwerven.

Een intern onderzoek van een hogeschool laat zien dat honoursdocenten minder werkdruk ervaren en meer energie krijgen van het werk (HBO1M). Ze ervaren wel meer last van bureaucratie en inefficiëntie. Daarbij geven ze aan dat het overleg in de excellentieprogramma's soms minder gestructureerd verloopt. Dit zou kunnen komen doordat bij deze programma's de reguliere opleidingsgremia, zoals examen- en opleidingscommissies, afwezig zijn. Of deze ervaringen ook bij andere instellingen voorkomen, is niet bekend. Opgemerkt is dat excellentieonderwijs slechts één van de onderwijsontwikkelingen is waar docenten bij betrokken zijn. Andere innovaties zijn bijvoorbeeld *blended learning* en *life-long learning* (HBO4M). Het is voor docenten soms lastig om alle ontwikkelingen goed aan elkaar te knopen (HBO4M).

### **Effect op de studentenpopulatie en werving voor honours**

Voor de studenten in de focusgroepen was het aanbod aan excellentieprogramma's destijds geen reden om voor de instelling te kiezen waar ze hun opleiding volgen. Dit zagen we eerder ook als uitkomst van de HBO-Monitor en het schoolverlatersonderzoek (hoofdstukken 3 en 5). Wel hadden ze graag eerder geweten dat deze mogelijkheden er waren, zodat ze er eerder aan hadden kunnen beginnen (HBO4S). Nu de excellentieprogramma's meer bekend en ontwikkeld zijn, zouden komende generaties het bij hun studiekeuze wel in hun overwegingen mee kunnen nemen (HBO3M, HBO4S). Een groep honoursstudenten ziet nu wel dat er in het eerste jaar al meer aandacht is voor persoonlijke ontwikkeling en motivatie (HBO2S).

De werving voor honourstrajecten wordt vooral gedaan voor grote groepen, terwijl een meer individuele aanpak wellicht effectiever zou zijn (HBO4M). De instellingen promoten, veelal met de hulp van honoursstudenten (HBO3M), het excellentieonderwijs op verschillende manieren, zoals:

- Brede beschikbaarheid van informatiemateriaal (HBO4S).
- Informatieverstrekking via e-mail (HBO4S).
- Een honoursavond voor eerstejaarstudenten (HBO2M)
- Een informatiestand tijdens open dagen (HBO4S, HBO3M).
- Informatieloketten en aanspreekpunten bij iedere faculteit / vakgroep (HBO4M).

Een ander effect in een hogeschool is dat door een vierjarige academische variant van een opleiding aan te bieden meer vwo-studenten aangetrokken zijn (HBO4M). De vwo'ers vinden de combinatieopleiding interessant, want het is een hbo-opleiding die wel direct toegang geeft tot een wo-master.

### **Effect op doorstroom**

Eerder hebben we beschreven dat excellentieprogramma's studenten door periodes met minder uitdaging in hun studie kunnen slepen, waardoor er minder uitval is (WO4M, HBO3S, HBO4M). Daarnaast geven betrokkenen aan dat excellentieprogramma's ook een aanloop kunnen bieden voor doorstroom naar researchmasters, promotie- of opleidingsplaatsen (WO1M, WO3M, WO4M). Vooral de studenten die door middel van een excellentieprogramma een wetenschappelijke publicatie hebben weten te maken, stromen door naar een researchmaster (WO1M). Van alle honoursstudenten in een bepaald programma stroomt 40% tot 50% door naar een promotieplaats (WO1M).

## Communityvorming

Er zijn verschillende manieren waarop instellingen een community proberen te faciliteren tussen docenten onderling en tussen docenten en studenten. Om de community tussen docenten onderling te bevorderen zijn wij de volgende initiatieven tegengekomen:

- Honourslunch om honoursdocenten bij elkaar te brengen (WO4M).
- Netwerkbijeenkomsten waar honoursdocenten uit verschillende disciplines elkaar ontmoeten en informatie met elkaar uitwisselen. Deze bijeenkomsten worden niet frequent gehouden zodat ze, als ze wel worden gehouden, een grotere groep trekken (HBO1M).
- Docentnetwerken voor elk afzonderlijk type honoursprogramma (bijv. specialisaties, minoren, interdisciplinaire lijn) (HBO2M).
- Bijeenkomsten voor coördinatoren van honoursprogramma's (WO1M).
- Diploma-uitreikingen waar de begeleiders van honoursstudenten min of meer verplicht zijn om aanwezig te zijn (WO2M).
- Door de leergang voor honoursdocenten wordt er een netwerk gecreëerd (HBO2M).

De volgende initiatieven beogen de docent–student community vorm te geven:

- Symposium waarin studenten hun onderzoek presenteren en waar docenten aanwezig zijn (WO1M, WO2M, WO4M).
- Workshopweekend (HBO1)
- Lunch voor honoursstudenten en honoursdocenten (WO3M).
- Lezingencyclus waar honoursstudenten en docenten samenkomen (WO3M).
- Benaderbaarheid van docenten bevorderen door de honoursruimte dichtbij de werkplekken van de docenten te plaatsen (HBO2S).
- Een honoursraad waarin zowel docenten als studenten zitten en die drie keer per jaar bijeen komt. In de honoursraad praten de deelnemers over wat op dat moment de vragen in het honoursonderwijs zijn. De toevoeging van studenten is belangrijk (HBO2M).
- Studenten in een honoursonderzoekstraject nemen deel aan vakgroepoverleggen (WO1M).
- Teambuildingsessies waarin persoonlijke ervaringen gedeeld worden (WO1S).
- De honoursalumnivereniging organiseert bijeenkomsten (WO2M).

Studenten kunnen een belangrijke rol spelen in het opzetten en in stand houden van een community (HBO2M, HBO4M, WO3M), hoewel het belangrijk is dat de instellingen of faculteiten de eerste aanzet hiertoe geven (WO3M). Studenten studiepunten geven voor het opbouwen van een community zou eveneens kunnen werken (WO3M). Sommige hogescholen proberen de communityvorming breder te trekken door ook het werkveld, alumni en andere instellingen in de community te betrekken (HBO1M, HBO2M, HBO4M).

Overigens is het opzetten van een community niet makkelijk (WO2M, WO3M): er moet rekening gehouden worden met veel verschillende structuren en tradities van faculteiten/opleidingen (WO1M); studenten voelen zich nog altijd meer thuis in de eigen faculteit dan in een instellingsbrede honourscommunity (WO1M, WO3S). Wellicht zou, zeker bij interdisciplinaire honoursprogramma's, de communityvorming meer vanuit de instelling moeten worden gefaciliteerd (WO3M). De communityvorming is moeilijker naarmate veel docenten en studenten verspreid zijn over verschillende locaties (WO4M). Een community is in university colleges met hun geconcentreerde, afzonderlijke locatie eenvoudiger op te zetten. Door de genoemde factoren komt het voor dat het hebben van een community voornamelijk een ambitie blijft (WO1M). Overigens kiest één hogeschool vanwege de moeilijkheid om een community van honoursstudenten op te richten ervoor om vooral in te zetten op de docent–student community (HBO1M).

Resultaat van de communityvorming onder honoursdocenten is dat docenten bepaalde elementen van excellentieprogramma's van elkaar overnemen (HBO2M). Het van elkaar leren is binnen honours cruciaal op alle niveaus (HBO4M). De voornaamste uitkomst van een docenten-studentencommunity is dat docenten en studenten elkaar leren kennen, waardoor er een band ontstaat (WO4M). Een student merkt hierover op dat honoursdocenten de honoursstudenten minder zien als studenten, maar meer als collega's (HBO2S). Docenten en studenten spreken elkaar met hun voornamen aan (WO1S) en houden elkaar, ook buiten de colleges om, op de hoogte van interessante artikelen (WO3S). Door de verbondenheid en persoonlijke benadering raken studenten meer betrokken bij het vak en is er een prikkel om mee te doen bij bijeenkomsten; de docent zal immers de eventuele afwezigheid opmerken (WO4S). Hetzelfde geldt voor een inactieve houding tijdens een college; de passiviteit zal worden opgemerkt door de docent (WO4S). De verbondenheid motiveert studenten om hun beste beentje voor te zetten; ze willen hun reputatie hoog houden (WO4S). Het samenbrengen van studenten uit verschillende disciplines geeft de studenten inzicht in de verschillende manieren waarop studenten worden opgeleid; de interactie die hierdoor ontstaat is leerzaam (WO1M). Voor studenten heeft de nauwe band met honoursdocenten nog andere voordelen. Ze kennen de docenten en hebben minder schroom om te vragen om, bijvoorbeeld, een aanbevelingsbrief, die velen nodig hebben bij het aanmelden voor een master (WO1S). Door het nauwere contact kunnen studenten beter inschatten of ze het niveau van een docent of onderzoeker kunnen evenaren (WO4S).

### **Rol van verkregen Siriussubsidie**

Verschillende instellingen zijn ingegaan op de vraag op welke manier de Siriussubsidie heeft bijgedragen aan het ontwikkelen van onderwijsinnovaties en honoursonderwijs. De antwoorden volgen hieronder:

- De instelling was ook al vóór de subsidieaanvraag bezig met het ontwikkelen van excellentieonderwijs. Hier waren verschillende denktanks mee bezig. Dit werd gedaan met de gedachte om studenten beter voor te bereiden op de onderzoeksmaster. Door de Siriussubsidie is het proces in een stroomversnelling gekomen en konden er ook andere elementen aan toegevoegd worden, bijvoorbeeld het buitenlandbezoek (WO2M).
- Honoursdidactiek heeft meer aandacht gekregen; doordat er via de subsidie geld voor vrij kwam zijn meer docenten zich hierin gaan scholen/verdiepen (HBO4M).
- Het honoursprogramma in een universiteit was nooit tot stand gekomen zonder Siriussubsidie. Het opzetten vereist, onder andere, een coördinator, reclame en opstartkosten. Deze uitgaven voor een relatief kleine groep die bovenop het al drukke takenpakket van docenten komen hadden niet gemaakt kunnen worden zonder de subsidie. De subsidie heeft ook bijgedragen aan de verhoogde aandacht die de instelling geeft aan onderwijs; voorheen stond in het HRM-beleid van de instelling onderzoek voorop (WO1M).
- De *drive* om excellentieonderwijs aan te bieden was er wel, maar met de Siriussubsidie is er ruimte gekomen om het echt te ontwikkelen. De subsidie heeft voor de benodigde tijd en faciliteiten gezorgd. Een positief neveneffect is tevens dat er samenwerking is gekomen tussen verschillende instituten binnen de hogeschool (HBO3M).

### **6.2.3 Concluderende inzichten uit de focusgroepgesprekken**

In de voorgaande subparagrafen zijn vele opbrengsten van excellentieprogramma's ter sprake gekomen. Aan de hand van de concluderende opmerkingen van de gesprekspartners reflecteert deze paragraaf op deze opbrengsten en wordt er geprobeerd aan de hand van de focusgroepen handvaten te

bieden voor de inbedding van de opbrengsten en de mogelijke risico's en ontwikkelingen voor de toekomst van excellentieonderwijs aan te geven.

De aandacht voor excellentie lijkt een bredere discussie over het hoger onderwijs in gang te hebben gezet; hoe moet het hoger onderwijs ingericht worden? Deze discussie wordt op vele niveaus gevoerd: ministerie, instellingen, faculteiten, studieprogramma's en onder studenten. Een aspect dat duidelijk verbonden is aan excellentie komt ook terug in deze discussie, namelijk *Bildung*. Er wordt wel beweerd dat *Bildung* de laatste jaren uit beeld is geraakt in het strak ingerichte hoger onderwijs. Door honoursonderwijs is het weer teruggekomen in het denken over hoger onderwijs (HBO2M). Studenten krijgen weer de kans om te reflecteren op wie ze zijn, wat hun eigen kwaliteiten zijn, wat ze kunnen doen om deze te ontwikkelen en zicht te krijgen op waar ze uiteindelijk heen willen (HBO4M).

Nu de pioniersfase voorbij is en de Siriussubsidie ten einde, is het noodzakelijk dat het excellentieonderwijs wordt ingebed als een structureel onderdeel van de activiteiten van instellingen (HBO1M). In deze nieuwe fase is het belangrijk erop te letten dat het niet te veel gaat lijken op het reguliere onderwijs, met vaste kaders en regels. Hoewel ze het risico op het vaststellen van kaders en regels erkent, is er een hogeschool bezig om de honoursprogramma's te certificeren (HBO2M). Certificering is ervoor bedoeld dat het honourspredikaat beschermd wordt. Het waarborgt de vrijheid voor de student, de honoursdidactiek die daarvoor nodig is en de kwaliteit van de programma's. Het is ook bedoeld om meer bekendheid te geven aan de programma's (bijvoorbeeld in het werkveld). Tevens zorgt het honourspredikaat voor consistentie in de positie van excellentieonderwijs binnen de verschillende *schools* in de hogeschool. De wens om in het bestaande honoursaanbod meer eenduidigheid te creëren, waar vervolgens de instelling zich duidelijker mee kan profileren, zien wij ook terug bij een andere hogeschool (HBO4M).

Voor de toekomstige borging van excellentieonderwijs hebben enkele gesprekspartners mogelijke risico's geïdentificeerd. Deze zijn:

- Er moet nog een enorme professionaliseringsslag in het hoger beroepsonderwijs komen. Een groot gedeelte van de docenten bezit nog onvoldoende vaardigheden op het gebied van onderzoek doen en het schrijven van onderzoeksgedreven artikelen, waardoor het onrealistisch is om dit wel te verwachten van (honours)studenten (HBO3M).
- Een excellentieprogramma is maar één van de mogelijkheden die studenten kunnen aangrijpen om hun studie te verrijken. Ze kunnen ook gaan voor cum laude, een tweede studie, of een periode in het buitenland studeren. Er moet gezorgd worden dat deze verschillende mogelijkheden niet elkaar gaan beconcurreren, of dat de ene optie bijvoorbeeld door gemaakte prestatieafspraken voorrang krijgt (WO4M).
- Een student ziet risico's voor de kwaliteit van honoursonderwijs door het samengaan van twee *schools* (HBO2S). Hierdoor gaat het budget, zijns inziens, van twee aparte, naar één, waardoor er minder docenten beschikbaar zullen zijn voor honoursonderwijs.

Aan het einde van deze paragraaf willen wij graag, aan de hand van de inzichten van de gesprekspartners, de opbrengsten van excellentieonderwijs in perspectief plaatsen. Excellentieonderwijs is in zijn opzet per definitie bedoeld voor een kleine groep studenten. Deze studenten moeten om kunnen gaan met de vrijheid die zij krijgen binnen de programma's. Alle geschikte studenten moeten de kans krijgen om het te proberen (WO2S), maar niet van alle studenten kan verwacht worden dat ze het halen; een grote groep kan niet zonder de kaders en structuren van reguliere programma's (HBO1S). Dit betekent dat er een limiet zit aan de mogelijke opbrengsten van excellentieonderwijs. Het kan wel bijdragen aan onderwijsvernieuwing in den brede, net als vele andere initiatieven, zoals: internationa-



lisering, technologie in het onderwijs (*blended learning*), *life-long learning*, et cetera. Enkel excellentieonderwijs is dus niet de panacee waarmee het gehele hoger onderwijsbestel op een hoger niveau getild kan worden. Om te zorgen dat het bijdraagt aan de algehele kwaliteitsverbetering van het hoger onderwijs is het noodzakelijk dat het een uitstralings-effect heeft naar het reguliere onderwijs. Zoals beschreven in dit hoofdstuk lijkt dit bij de meeste instellingen het geval te zijn, hoewel de resultaten nog niet volledig zijn uitgekristalliseerd. Vragen die nog spelen zijn bijvoorbeeld (HBO2M, WO2S):

- Is er een grens aan de verschillende doelen van honoursonderwijs (i.e. het bieden van meer uitdaging aan studenten en docenten; het fungeren als proeftuin voor onderwijsvernieuwing)?
- Hoe houdt je rekening met de verschillen tussen (potentiële) honoursstudenten? Welke (leer-)opbrengsten van excellentieprogramma's zijn specifiek voor honoursstudenten (en minder relevant voor reguliere studenten)?
- Staan de opbrengsten in een juiste verhouding met de ingezette middelen, gelet op de kleinschaligheid van de honoursprogramma's (zie ook paragraaf 6.3)?
- Hoeveel honoursstudenten kan een instelling aan zonder concessies te doen aan de geboden kwaliteit en de aandacht voor andere groepen studenten?
- Wat kun je studenten bieden die te laat zijn gaan 'bloeien' om deel te nemen aan (al vroeg in de studie aangeboden) excellentieprogramma's?

De vragen geven aan dat de ontwikkeling van excellentieonderwijs in vele opzichten een ontdekkings-tocht is (HBO2M). Voor de deelnemende studenten staat echter de nuttige bijdrage van excellentieonderwijs aan de gewenste verbreding en verdieping vast; het heeft een meerwaarde naast het reguliere onderwijs (HBO4S). Sommige studenten en docenten stellen – mede daarom – dat het reguliere onderwijs meer op het excellentieonderwijs zou moeten gaan lijken (HBO2S, WO4M).

## **6.3 Kosten voor hogescholen en universiteiten**

### **6.3.1 Algemene, inleidende opmerkingen**

Het mag duidelijk zijn dat excellentieprogramma's een grotere inzet van middelen vergen dan reguliere programma's. De programma's zijn selectief, de deelnemende studenten worden veelal intensiever begeleid door docenten en het onderwijs vraagt vaak maatwerk en speciale faciliteiten. Daarnaast is het zo dat de programma's speciaal ontwikkeld moeten worden alvorens ze kunnen worden aangeboden. Dankzij de Siriussubsidie (en de matching door de universiteit of hogeschool zelf) beschikten universiteiten en hogescholen over middelen voor de ontwikkeling en het aanbieden van de excellentieprogramma's. Interessant is nu om te bezien wat de inspanningen zijn (geweest) die de ontwikkelingen en exploitatie met zich hebben meegebracht. Het gaat ons dan om inspanningen (zo mogelijk vertaald in geld) die uitstijgen boven de inspanningen bij het aanbieden van het reguliere (niet-honours-) onderwijs. Inzicht in deze materie is verkregen via case studies van vier instellingen: twee universiteiten en twee hogescholen. Dit is aangevuld met informatie verkregen uit de focusgroepgesprekken gehouden bij de acht aan het onderzoek deelnemende instellingen. Bij de vier case study instellingen zijn de programmaleiders voor de honoursprogramma's geïnterviewd. In enkele gevallen was bij het gesprek een medewerker van een financiële afdeling aanwezig; in andere gevallen is deze voorafgaand aan het gesprek geraadpleegd door de programmaleider. Voorafgaand aan het interview was een lijst met gespreksonderwerpen toegestuurd.

Bij het doen van onderzoek naar de kosten van hoger onderwijs hebben we te maken met het gegeven dat uitgaven die gedaan worden ten behoeve van de excellentieprogramma's moeilijk eenduidig zijn

toe te rekenen aan deze programma's. Universiteiten en hogescholen zijn immers 'multi-productorganisaties'- ze zetten een grote veelheid aan inputs (middelen, mensen, budgetten) in ten behoeve van de gecombineerde voortbrenging van verschillende soorten outputs (diensten; prestaties) op het gebied van onderwijs, (toegepast) onderzoek, dienstverlening en kennisoverdracht. Veel van de ingezette middelen en voorzieningen hebben het karakter van 'gedeelde voorzieningen', omdat ze tegelijkertijd voor de voortbrenging van verschillende prestaties worden ingezet en niet alleen ten behoeve van excellentietrajecten. Dit geldt onder andere voor personeel, huisvesting (collegezalen, werkruimtes, laboratoria), of bibliothecaire / ict-voorzieningen. Daardoor zullen de uitgaven die gedaan worden ten behoeve van de excellentieprogramma's moeilijk eenduidig zijn toe te rekenen aan deze programma's of aan afzonderlijke opleidingen in het algemeen. Universiteiten en hogescholen kunnen de inputs binnen de eigen instelling in hoge mate naar eigen inzicht verdelen over hun organisatie-eenheden. Aangenomen mag worden dat de Siriussubsidies zijn aangewend voor de ontwikkeling en exploitatie van de excellentieprogramma's, maar daarnaast hebben de instellingen ook eigen bijdragen ('matching') moeten doen aan het ontwikkelen en draaien van de programma's. Deze omstandigheden maken – en dat is ook uit de interviews gebleken – dat een gedetailleerd inzicht in de inzet van middelen, gekoppeld aan het doel waarvoor deze zijn ingezet, niet is te krijgen.

Daar komt nog bij dat voor het verzorgen van hoger onderwijs – en dus ook van excellentietrajecten – geen unieke productietechniek bestaat. Instellingen maken wat dat betreft hun eigen keuzes en verschillen onderling sterk<sup>14</sup>. Bovendien is er een grote diversiteit aan excellentieprogramma's – zelfs bij eenzelfde instelling. Kortom, een integrale kostencalculatie kan niet gemaakt worden. Daarvoor zouden teveel veronderstellingen (toerekeningen) moeten worden gemaakt. Bovendien is de variëteit aan honoursprogramma's te groot om exacte schattingen te maken.

Om toch een indruk van de meerkosten van excellentieprogramma's te krijgen is bij de vier case study instellingen gekeken naar bestaande gegevensbronnen, zoals de destijds bij Sirius ingediende begrotingen voor het opzetten van excellentieprogramma's, jaarverslagen en verantwoordingsdocumenten (Monitorrapportages) aan Sirius. Deze informatie is mede gebruikt ter voorbereiding van de interviews met de programmaleiders voor de excellentieprogramma's.

Allereerst zijn de kosten onderscheiden naar ontwikkel- en exploitatiekosten. Om een kwalitatieve inschatting van de additionele ontwikkel- en exploitatiekosten van honours-/excellentieonderwijs (ten opzichte van reguliere programma's) te kunnen maken zijn bij de case study instellingen (aangeduid met de codes HBO1, HBO2, WO1 en WO2) de kostenposten onderscheiden die in de onderstaande tabel zijn opgenomen.

---

14 Jongbloed, Salerno en Kaiser (2004). *Kosten per student*. Beleidsgerichte studies hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek. No. 100. Den Haag: Ministerie van OCW.

Tabel 6.1 – Overzicht kostenposten Sirius-excellentieprogramma's

Ontwikkelkosten	Exploitatiekosten	
	Directe kosten i.v.m. verzorgen onderwijs	Indirecte kosten i.v.m. ondersteuning
Behoeft-/marktonderzoek naar excellentieonderwijs	Docenttijd (contacturen)	Communicatie/ voorlichting
Training docenten in honoursdidactiek	Gemiddelde personeelslast	Werving & selectiemateriaal en campagnes
Ontwikkelen lesmateriaal/ curriculum/ opzetten programmering	Selectie studenten	Coördinator, secretariaat
Vorbereiden/aanvragen Siriusbijdrage	Onderwijsruimtes	Evaluatie & feedback (docenten en studenten)
Opzet voorlichting/ campagnes / PR	Toetsing, beoordeling, assessment	Community ruimtes
(eventueel) Investerings in infrastructuur/ bouw / verbouw (community gebouw, onderwijsruimtes)	Gastdocenten / 'events' / studiereizen	Verslaglegging (intern en extern / Sirius)
		Honours-studievereniging

Een indruk van de meerkosten van het honoursonderwijs is ook te ontlennen aan de systematiek van de interne middelenverdeling bij de instellingen – de principes op basis waarvan de diverse opleidingen (of vakgroepen/faculteiten/schools die deze verzorgen) middelen voor het verzorgen van onderwijs krijgen toegewezen. In deze interne verdeelsystematiek zijn soms opslagen en speciale budgetten voor excellentieprogramma's verwerkt. Bijvoorbeeld: voor onderwijs aan een honoursstudent krijgt een groep een vergoeding die x% hoger ligt dan voor een reguliere student.

In de case studies is de nadruk gelegd op de aantallen (en het type van) contacturen ingezet per EC, dan wel per student in de excellentieprogramma's, en de ingezette docenten (het aantal en het niveau, c.q. de functie, of gemiddelde personeelslast). Dit omdat personeelslasten de voornaamste post zijn in het onderwijs. Steeds is de vraag voorgelegd aan de respondenten hoe de kostenposten in de tabel uitpakken ten opzichte van die voor de reguliere programma's.

### 6.3.2 Resultaten case studies

Uit de gesprekken gevoerd met vertegenwoordigers van de vier case study hogescholen en universiteiten werd direct duidelijk dat hogeronderwijsinstellingen geen exact beeld hebben van de diverse kostenposten die bij het honoursonderwijs komen kijken. Men heeft weliswaar destijds een begroting gemaakt bij het verwerven van de Siriussubsidie, maar in de loop van de daaropvolgende tijd zijn de ontwikkelingen wat betreft de uitgaven en tijdsbesteding niet gedetailleerd gemonitord. De aandacht ging meer uit naar de (immateriële) opbrengsten van de programma's en minder naar de lasten. Vooral bij brede instellingen die vele honoursprogramma's aanbieden die op hun beurt ook nog eens onderling verschillend zijn vormgegeven is zicht op de kosten lastig te krijgen. Wanneer gevraagd wordt naar de kosten van de honoursprogramma's spreken instellingsvertegenwoordigers eerder over het beschikbaar stellen van geld van centraal (zeg: College van Bestuur; centrale instellingsmiddelen) naar decentraal (de faculteiten; schools; programmaleiders). Onderdeel van die centrale middelen zijn de Siriussubsidies. Respondenten spreken dan over middelen die de groepen krijgen voor het ontwikkelen en (vervolgens) het aanbieden van de honoursprogramma's aan deelnemende studenten. Ook al is de hoogte van de voor een programma verkregen middelen niet hetzelfde als de ervoor gemaakte kosten,

toch kan deze (en de samenstelling van de middelen) wel een indruk geven van de extra inspanningen die een groep zich moet getroosten om het programma aan te bieden.

De toegekende Siriussubsidie (toegekend voor een periode van vier jaar) is door de twee hogescholen (HBO1; HBO2) ingezet voor de ontwikkeling van de honoursprogramma's. Deze instellingen dragen zelf de jaarlijkse exploitatiekosten (de kosten van onderwijsinzet en de overige kosten). Bij de universiteiten (WO1 en WO2) dekt de Siriussubsidie zowel een deel van de ontwikkelings- als de exploitatiekosten, maar omdat de laatstgenoemde verreweg het grootst zijn, was de aanwending van de subsidie vooral op de exploitatie georiënteerd.

Bij de diverse hogeronderwijsinstellingen heeft het instellingsbestuur na de afloop van het Sirius programma besloten de honoursprogramma's voort te zetten – te verankeren in het curriculum – en de bekostiging te doen vanuit de eigen middelen. Daartoe ontvangen eenheden per student of studiepunt een toewijzing in geld of mogen ze rekenen op een hogere staf-student ratio in de interne middelen-toewijzing. Naast deze toewijzing aan de decentrale eenheden stelt het College van Bestuur middelen beschikbaar op centraal niveau voor de coördinatie, evaluatie en voorlichting rondom excellentieonderwijs.

De decentrale vergoeding heeft betrekking op de kosten verbonden aan de uitvoering van de programma's, zijnde de kosten ten aanzien van:

- de selectie van studenten;
- de bijeenkomsten met studenten (incl. voorbereiding);
- de begeleiding van studenten (incl. voorbereiding);
- correctiewerk;
- stages, internships;
- afsluitende activiteiten bij afronding van het honoursprogramma;
- evaluatie en kwaliteitsbewaking;
- zalen; huisvesting voor het verzorgen van het onderwijs.

Aan het bedrag per student ligt een inschatting door de instelling van de ureninzet en materiële inzet voor honoursonderwijs ten grondslag. Ter illustratie toont tabel 6.2 de gehanteerde parameters die een van de case study instellingen (WO1) hanteert voor de toewijzing van middelen aan faculteiten die het onderwijs aan honoursstudenten verzorgen.

Gelet op deze ureninzet, komt bij deze universiteit (WO1) de onderwijsvergoeding per credit (EC) uit op een bedrag dat 50% hoger ligt dan het bedrag dat een faculteit ontvangt per EC in het reguliere onderwijs. Als de ureninzet met een gemiddeld uurtarief zou worden vermenigvuldigd (€81 voor een staflid; €63 voor andere ondersteuning) kunnen we alles in euro's uitdrukken om uit de tabel op te maken dat de individuele begeleiding de grootste kostenpost is (36%), gevolgd door de groepsbijeenkomsten (12%) en de huisvestingskosten (10%).

Tabel 6.2 - Illustratie van de kosten in verband met honoursonderwijs (case WO1)

<b>Kosten honours</b>	<b>uren of euro's</b>
(NB: uitgaande van 12 studenten per groep; 20 groepen; 20 weken per semester)	per semester per groep
<hr/>	
<b>Kosten onderwijsinzet</b>	
Selectie per student; 1 uur per student	12 uur
Bijeenkomsten incl. voorbereiding:	
• groepsbijeenkomst 1 uur per week	20 uur
• voorbereiding groepsbijeenkomst 1 uur per twee weken	10 uur
Individuele begeleiding per student incl. voorbereiding	
• individuele begeleiding; 1 uur per 4 weken	30 uur
• voorbereiding individuele gesprekken (1 uur per 4 weken)	30 uur
Correctiewerk 1 uur per student	12 uur
 <b>Overige kosten</b>	
Internship (30% van de studenten; €200 per student) t.b.v. reis/verblijfkosten	€720
Afsluitende activiteiten	20 uur
Evaluatie en kwaliteitsbewaking	2 uur
Huisvesting (collegezalen; werkplekken)	€1950
Academic community	€300
Exploitatiekosten (€200 per student) t.b.v. boeken, materialen	€2400

Bron: Aanvraag Sirius Programma WO1

De getallen genoemd in tabel 6.2 fungeren als illustratie van de inschatting die de verschillende instellingen maken bij het toewijzen van middelen aan honoursonderwijs. Deze inschattingen verschillen tussen de instellingen, al naar gelang de visie op en de inrichting van het honoursonderwijs.

Tabel 6.3 laat voor de vier case study instellingen zien hoe zij op dit moment (2015) omgaan met de toewijzing van middelen aan de faculteiten/schools die excellentieonderwijs verzorgen. Per instelling allereerst een korte typering van het excellentieonderwijs gegeven, gevolgd door een beschrijving van de decentrale toewijzing van middelen voor honoursonderwijs en de middelen die voor centrale voorzieningen beschikbaar worden gesteld.

In het geval van de eerste case study universiteit (WO1) ontvangt de eenheid (faculteit) betrokken bij het (extra-curriculaire) excellentieprogramma (met daarin zo'n 300 studenten die elk 17 EC aan honoursonderwijs doen in hun derde jaar) een bedrag van €1500 per bachelor-student bovenop de middelen die voor reguliere studenten beschikbaar worden gesteld. Dit bedrag is opgebouwd uit €900 (d.i. 60%) vergoeding voor extra ureninzet door docenten en €600 (d.i. 40%) als dekking voor overige kosten van de decentrale eenheden. Het is aan de faculteiten van WO1 zelf om te beslissen hoe de middelen worden ingezet. De ene faculteit alloceert de middelen (in de vorm van uren) aan specifieke stafleden die honoursonderwijs verzorgen of gebruikt ze voor studentassistenten die assisteren bij het excellentieonderwijs, terwijl de andere faculteit de middelen toevoegt aan het algemene personeelsbudget.

Bij de andere case study universiteit (WO2) is er voor de faculteiten die een disciplinair honoursprogramma verzorgen een bedrag van gemiddeld €6500 per student beschikbaar voor cursussen, persoonlijke begeleiding van studenten en het faciliteren van een buitenlandse stage. Daarvan wordt de inzet van docenten (60% van de kosten) en coördinatie/ondersteuning/selectie (14% van de kosten) betaald. De kosten in verband met de buitenlandse stages van de studenten zijn een relatief grote post (26%). De stage is bij deze universiteit een belangrijk onderdeel van het honoursprogramma. WO2 rekent

geen kosten voor overhead (zalen, andere facilitaire diensten) toe aan de honoursprogramma's. Bij het interdisciplinaire honoursprogramma van WO2 beslaan de kosten voor docenttijd ongeveer een kwart van de totale (decentrale) kosten. De kosten in verband met de buitenlandse stages beslaan 35% van de kosten. De andere grote kostenposten worden gevormd door communicatie/voorlichting (20%) en programmacoördinatie (15%). WO2 vraagt in de meeste gevallen geen eigen bijdragen van studenten. Als dat wel het geval is gaat het om een relatief klein bedrag per student, waarbij de universiteit zelf ook een deel financiert. Als studenten naar het buitenland gaan en daar een week met een studiereis zijn, betalen ze zelf de toegangskaartjes voor musea en dergelijke en de universiteit betaalt de reis- en verblijfkosten, meestal in z'n totaliteit. Heel soms wordt een kleine bijdrage gevraagd voor de reis als geheel.

Net als bij de andere case study universiteit ligt bij WO2 aan het bedrag dat een faculteit per honoursstudent ontvangt een aantal parameters ten grondslag omtrent de begeleidingstijd en andere kosten per student gedurende het programma. Voor studenten in de disciplinaire honoursprogramma's bedraagt de tijd benodigd voor selectie één uur per student (overeenkomend met WO1, in tabel 6.2), de individuele begeleidingstijd per student per EC 4 uur en de coachingstijd per student per jaar 5 uur. Daarnaast is de vergoeding voor de docenttijd die faculteiten steken in het cursorisch onderwijs voor de honoursstudenten gebaseerd op 80 uur per EC. In het interdisciplinaire honoursprogramma zijn de parameters vergelijkbaar, alleen is daar de begeleiding op groepen van 4 studenten afgesteld (resp. 20 uur per groep voor begeleiding en 12 uur per groep voor coaching). Bij het interdisciplinaire programma worden docenten van de faculteiten ingehuurd; deze krijgen een vaste vergoeding per cursus of activiteit. Nu ook bij deze universiteit de Siriussubsidies zijn gestopt wordt getracht het inzicht in de kosten en opbrengsten van de honoursprogramma's scherper in beeld te krijgen. Het bestuur van de universiteit garandeert de financiering tot en met 2018 en zal na dat jaar bezien of en hoe de programma's worden voortgezet.

Bij een van de hogescholen (HBO1) krijgt de eenheid die het (extracurriculaire) honoursonderwijs verzorgt een opslag op de reguliere vergoeding per student: Terwijl het interne allocatiemodel met een staf-student ratio van 1:28 werkt (op basis van een voltijdse 60 EC studielast per jaar), geldt voor de honoursstudenten (met een studielast van 10 EC per jaar) een ratio van 3½:28. Daarmee spreekt de hogeschool uit dat het honoursonderwijs qua opzet aanzienlijk intensiever van aard is, met kleinere groepen en/of meer begeleidingstijd per student. Voor enkele taken op centraal niveau stelt de hogeschool daarnaast een beperkt budget beschikbaar voor het honoursonderwijs (in de vorm van 1½ tot 2 fte en een klein exploitatiebudget). Dit is bestemd voor coördinatie, evaluatie, communicatie en communityvorming rond honours.

Bij een andere hogeschool (HBO2) wordt er aan de *school*/faculteit een budget per credit ('honours'-EC) gegeven: in het intracurriculaire programma is er een bedrag van €36 per EC. Dit komt neer op €1080 per student (uitgaande van 30 EC). Via deze vergoeding, aangevuld met de eigen middelen (zeg cofinanciering), dient de *school*/faculteit de begeleiding, bijeenkomsten en de gewenste communityvorming te bekostigen. Dit bedrag verschilt sterk van dat uit het eerdere voorbeeld (HBO1). In dit bedrag is niet de overhead inbegrepen (zo'n 60% van de directe personele lasten, gemiddeld genomen).

Bij HBO2 worden op centraal niveau middelen voor honours behalve voor de coördinatie ingezet voor docentprofessionalisering – geselecteerde docenten kunnen cursussen honoursdidactiek volgen. Een andere centrale activiteit is kennisdisseminatie: de organisatie van conferenties en seminars rondom honours – in het bijzonder de prestaties die de honoursstudenten hebben geleverd.

Een onderdeel van de centrale kosten bij elk van de vier case study instellingen zijn de middelen ingezet voor het versterken van de *academic community* - de academische gemeenschap. Het creëren van een *academic community* wordt bij alle vier de instellingen van groot belang geacht voor het succes van de opleiding. Dit doen de instellingen onder meer door op centraal dan wel decentraal niveau voorzieningen te treffen, bijvoorbeeld door een eigen ontmoetingsplek te creëren voor honoursstudenten, of door speciale bijeenkomsten te organiseren, zoals studiereizen en buluitreikingen. De ervaringen met *university colleges* hebben op dit punt als voorbeeld gewerkt. Zo is het idee van een *common room* nu gemeengoed geworden: Een herkenbare eigen werk- of vergaderruimte binnen de *schools*/faculteiten, waar tal van intellectuele activiteiten worden georganiseerd en waarin het sociale en academische hand in hand gaan. De kosten die met het creëren van een *academic community* zijn gemoeid zijn niet als afzonderlijke post te specificeren, omdat ze niet alleen zitten in materiële voorzieningen of speciale evenementen, maar ook in de onderwijsactiviteiten zelf.

Uit de vier case studies blijkt dat het grootste deel (zo'n 90%) van de exploitatiekosten van de excellentieprogramma's op het decentrale niveau (faculteiten, schools, academies) ligt. Dit betreft de docentkosten in verband met het verzorgen van onderwijs en het begeleiden van de honoursstudenten. Daarbij zijn de verschillen tussen de diverse programma's groot. Op het centrale niveau liggen de kosten in verband met de aansturing, kwaliteitsbewaking en de evaluatie van de excellentieprogramma's. De twee hogescholen doen in dat verband ook onderzoek naar de effecten van hun excellentieprogramma's; ze zetten daartoe ook middelen (d.i. personeel) in. Gemiddeld genomen bedragen de centrale kosten zo'n 7 tot 10% van de totale exploitatiekosten, exclusief de kosten voor onderwijsruimtes. De kosten voor het gebruik van onderwijsruimtes worden veelal door het centrale niveau gedekt en zijn niet direct zichtbaar. Ook zijn er verschillen tussen instellingen in de kosten op centraal niveau ten gevolge van de training van docenten in honoursdidactiek.

Wat betreft het decentrale niveau zijn de exploitatiekosten die de honoursprogramma's met zich meebrengen niet op exacte wijze in beeld te brengen. Hoeveel uren docenten aan het onderwijs besteden wordt niet gemonitord. De parameters in de tabel laten zien dat de toewijzingen aan de faculteiten/schools/academies sterk uiteenlopen – aan die toewijzingen liggen inschattingen van de tijdsbesteding ten grondslag. Vaak zijn die inschattingen zeer grofmazig. De reden voor de grote variëteit in de middelen voor excellentieprogramma's ligt met name in de grote diversiteit aan excellentieprogramma's – ook binnen een en dezelfde instelling. Die uit zich in verschillende kosten – kosten per student, of kosten per credit (EC). De verschillen in kosten hangen sterk samen met de intensiteit van de coaching en begeleiding die aan studenten wordt gegeven – de groeps grootte en het aantal activiteiten per groep of per student. Daar komt nog bij dat faculteiten/schools soms een stage (binnenlands, buitenland) in het honoursprogramma opnemen of studiereizen voor honours organiseren. Tenslotte zijn – zowel op centraal als decentraal niveau – nog de activiteiten of voorzieningen te noemen die speciaal voor honoursstudenten in het leven zijn geroepen om het ontstaan van een *community* te bevorderen.

Door al deze zaken is er sprake van een grote variëteit aan kosten – per student of per studiepunt. Als we de case study instellingen overzien zou een grove schatting van de exploitatiekosten per studiepunt (d.i. honours-EC) kunnen worden gemaakt. Dan komen we op een bedrag van tussen de €45 (HBO2, inclusief een inschatting van de overhead, maar exclusief de centrale kosten) en €200 per studiepunt (WO2). Bij WO1 liggen de kosten in het midden (zo'n €100 per EC). In deze schattingen zijn alleen de kosten op decentraal niveau meegenomen. De kosten op centraal niveau (zie boven) komen daar nog bij. Ook deze laatste variëren afhankelijk van de eigen keuzes van de instellingen.

Tabel 6.3 –Middelentoewijzing aan honoursprogramma's bij de vier cases

	WO1	WO2	HBO1	HBO2
Typering honoursprogramma	<p>Extracurriculair</p> <p>Disciplinair</p> <p>15-18 EC (per cohort)</p>	<p>Extracurriculair</p> <p>Disciplinair en multidisciplinair</p> <p>30 EC (per cohort) of 420 uur/jaar</p>	<p>Extracurriculair</p> <p>Multidisciplinair</p> <p>30 EC (per cohort)</p>	<p>Extra- en intracurriculair</p> <p>Disciplinair en interdisciplinair</p> <p>30 EC (per cohort)</p>
Decentrale toewijzing (aan faculteiten / schools/ academies), voor honours, bovenop de reguliere bekostiging van faculteiten	<p>Per student:</p> <p>€900 t.b.v. docenttijd</p> <p>€600 t.b.v. overige lasten</p>	<p>Per student:</p> <p>(gecorrigeerd voor uitval):</p> <p>€6000 - €7000 (afh. van discipline)</p> <p>Per programma: 0,2 fte voor programmaregisseur</p>	<p>Op basis van Staf : Student ratio van 3½ : 28</p> <p>(i.p.v. reguliere ratio 1 : 28)</p>	<p>Per credit:</p> <p>€36 per EC</p> <p>(exclusief overhead)</p>
Centrale middelen en voorzieningen beschikbaar gesteld voor honours	<p>Middelen voor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- coördinatie</li> <li>- evaluatie</li> <li>- voorlichting</li> <li>- selectie</li> </ul>	<p>Middelen voor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- bureau (secretariaat, werving, communicatie, evaluatie, organisatie buluitreikingen, bijeenkomsten)</li> <li>- overhead</li> </ul>	<p>1,5 – 2 fte voor</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- coördinatie,</li> <li>- voorlichting,</li> <li>- evaluatie</li> </ul> <p>Middelen voor community-vorming en - ruimtes</p>	<p>Middelen voor Lectoraat (± 3 fte) t.b.v. onderzoek naar honours,</p> <p>Middelen voor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- coördinatie</li> <li>- professionalisering docenten</li> <li>- kwaliteitszorg</li> <li>- certificering</li> <li>- selectie</li> <li>- branding</li> <li>- bijeenkomsten</li> </ul>



De selectie van studenten bij de honoursprogramma's vindt bij de vier instellingen plaats op grond van het gemiddelde cijfer (GPA) op het moment dat een student in aanmerking wil komen voor het programma. Daarnaast speelt de studievoortgang (de student moet veelal nominaal studeren) een belangrijke rol. Selectie vindt verder plaats op basis van door de student aangeleverde stukken (motivatiebrief; onderzoeksvorstel; aanbeveling). Met elke student wordt een gesprek gevoerd om motivatie, gedrevenheid, werklust en capaciteit nader te toetsen. De hiermee gepaard gaande kosten dienen de decentrale eenheden te dragen – in het bovenstaande voorbeeld (tabel 6.2) maken selectiekosten ongeveer 5% uit van de jaarlijkse exploitatiekosten van het excellentieonderwijs; dit op basis van ongeveer één uur per student.

Aan de case study instellingen is gevraagd of de docenten die worden ingezet in het honoursonderwijs qua salariëring verschillen van andere docenten. Dit bleek niet het geval te zijn. Wel worden de honoursdocenten op basis van specifieke kwaliteiten uitgenodigd door de programmacoördinator om mee te doen. De honoursdocenten komen uit alle lagen en standen van het docentencorps – van hoogleraren en ervaren docenten, tot jongere docenten en promovendi – en hebben als gemeenschappelijk kenmerk een passie voor onderwijs en de ambitie het beste uit de student te willen halen. De docenten in het honoursonderwijs worden regelmatig beoordeeld door de studenten middels enquêtes waarin ze wordt gevraagd de expertise, individuele en groepsondersteuning en de motiverende rol van de docent te beoordelen. De motivatie van een docent om deel te nemen aan het honoursonderwijs ligt niet alleen in de onderwijsuren die de docent krijgt 'toegewezen' om dit onderwijs te verzorgen (daarbij rekening gehouden met de intensiteit van de begeleiding), maar ook in de kwalitatieve meerwaarde die het honoursonderwijs de docent oplevert in de vorm van nieuwe, uitdagende perspectieven op de eigen onderwijs- en/of onderzoekspraktijk.

### **6.3.3 Slotopmerkingen t.a.v. de kosten van het honoursonderwijs**

Instellingen houden geen cijfers bij over tijdsbesteding van docenten en ander personeel om op basis daarvan een schatting van de kosten van honoursonderwijs te kunnen maken. Het is net als met het reguliere (niet-honours-) onderwijs: 'onderwijs kost wat het mag kosten'. Het beschikbaar gestelde budget is leidend. De opzet en uitvoering van de curricula kunnen worden gezien als de belangrijkste kostendrijvers – en de praktijk is hier zeer divers, zo leren onze case studies. De destijds bij Sirius ingediende begrotingen voor de ontwikkeling en uitvoering van honoursonderwijs kunnen niet meer zijn dan een weinig exacte schatting van de te maken kosten. De variëteit aan honoursprogramma's is te groot om er exacte getallen op te kunnen plakken. Hierboven is dan ook een vrij brede *range* gemeld voor de kosten per studiepoint. Honoursonderwijs is vrijwel altijd maatwerk. En verschillende instellingen hebben een verschillende visie op wat honours en excellentie is. Gedurende het ontwikkeltraject en de uitvoering van de programma's hebben de betrokken instellingen veelvuldig herschikkingen en aanpassingen doorgevoerd ten opzichte van aanvankelijke plannen en begrotingen. Ze zijn echter alle vier van mening dat zonder de Siriussubsidie de honoursprogramma's niet tot stand zouden zijn gebracht.

Na de start van de Siriusprogramma's was de aandacht bij de instellingen vooral gericht op de prestaties en deelname aan honours en niet zozeer op de kosten. Ondanks het ontbreken van exacte gegevens over ureninzet en dergelijke houden de (facultaire en centrale) coördinatoren van de excellentieprogramma's en de betrokken docenten wel degelijk de balans tussen kosten en baten in de gaten. *Baten*, in de zin van de vergoeding die vanuit het centrale niveau aan defaculteiten/schools/academies ter beschikking wordt gesteld per honoursstudent (of studiepunt o.i.d.), maar ook baten in de vorm van beter gemotiveerde studenten; studenten die later beter terechtkomen (qua werk of vervolgstudie); studenten die ook de docent uitdagen en inspireren; studenten die samen met een docent een stuk onderzoek doen; spin-off naar reguliere programma's, et cetera. En *kosten*, in de zin van (extra) ureninzet, voorzieningen en inzet van specifieke middelen voor honoursonderwijs. De balans tussen kosten en baten is vooral van belang in de huidige tijd, waarin de Siriussubsidies zijn afgelopen. Kortom, de betrokkenen nemen bij de baten zowel de materiële als de immateriële opbrengsten mee. Ze realiseren zich dat het honoursonderwijs door de intensieve begeleiding van de studenten duurder is dan het reguliere onderwijs, maar blijven het desalniettemin toch aanbieden – ook als de interne (door het eigen College van Bestuur beschikbaar gestelde) vergoeding per student niet geheel opweegt tegen de inspanning per honoursstudent (of 'honours-EC').

Uit de case studies is gebleken dat de *schools/faculteiten* na het aflopen van de Siriussubsidie hun honoursprogramma's blijven verzorgen door hun onderwijsportefeuille 'slim' te organiseren – passend binnen hun exploitatiebudget. De betrokkenen, via een financiële bijdrage gesteund door hun College van Bestuur, zien mogelijkheden om de kosten van het excellentieprogramma te blijven dragen. Ze doen dat door de mix van docenten die ze inzetten en de begeleidingstijd die ze steken in het excellentieonderwijs, maar ook door het reguliere onderwijs elders in de faculteiten slimmer te organiseren en kritischer te kijken naar de (soms kleine) keuzevakken die ze aanbieden, of door projectonderwijs aan te bieden waar intensief face-to-face niet nodig is, en bijvoorbeeld door de opdrachten voor honoursstudenten te koppelen aan het lopend onderzoek van de vakgroep of het lectoraat. Maar uit de focusgesprekken is ook gebleken dat de – veelal zeer gedreven – honoursdocenten ook veel 'eigen tijd' (niet-betaalde overuren) in hun onderwijs steken.

Uit de case studies is duidelijk geworden dat de meeste kosten rondom excellentieprogramma's bij de decentrale eenheden (*schools/faculteiten*) zijn neergelegd en dat centraal een algemene coördinator van de excellentieprogramma's, veelal met een beperkte overhead, is ingericht. Nu de Siriussubsidie is afgelopen, houden de instellingen de programma's met eigen middelen in de lucht. De instellingen (met name de hogescholen) benadrukken dat het bestaan van een stimuleringsregeling als Sirius zeer belangrijk is geweest voor het ontwikkelen van de programma's en als steun in de rug om de extra inspanningen van docenten binnen de instelling te verantwoorden – ook als de lasten van die inspanningen boven de baten uitstegen. De Siriussubsidies hebben de basis gelegd voor de inspanningen die docenten en programma-ontwikkelaars bij de betrokken hogescholen en universiteiten hebben gedaan. Nu deze subsidies zijn gestopt zoeken hogescholen en universiteiten naar creatieve oplossingen om de programma's voort te zetten. De toekomst van de excellentieprogramma's is sterk afhankelijk van de door het instellingsbestuur beschikbaar gestelde middelen. Want dat het honoursonderwijs extra inspanningen vraagt

is duidelijk gebleken uit de case studies. Maar wat die extra inspanning kost is minder duidelijk. Net als voor het reguliere onderwijs is de variëteit aan manieren waarop het honoursonderwijs wordt ingericht en gefinancierd zeer groot. Uit de vier cases is gebleken (zie tabel 6.3) dat de vergoedingen vanuit het centrale instellingsbudget tussen de cases sterk verschillen per honoursstudent (of honours-EC). Te sterk om te kunnen dienen als basis voor een nauwkeurig afgebakende schatting van de kosten van excellentieprogramma's. Informatie over de inzet van docenten bij de activiteiten in verband met excellentieonderwijs wordt niet verzameld op universiteiten en hogescholen. Deze constatering onderstrepen tegelijkertijd dat het de hogescholen en universiteiten niet zozeer gaat om de kosten, maar vooral om de *opbrengsten* van het excellentieonderwijs – voor de instelling en, met name, de studenten.

Nu de Siriussubsidies zijn gestopt, zijn het de instellingen die de bekostiging van honoursprogramma's uit de eigen middelen voortzetten en dat elk op eigen wijze en met uiteenlopende budgetten doen. Hogescholen en universiteiten zoeken naar middelen en manieren om de excellentieprogramma's voort te zetten. In dit verband merken we op dat in de recente Strategische Agenda (Ministerie van OCW, 2015) de minister aankondigt een deel van de beschikbare middelen uit het studievoorschot te willen benutten voor investeren in talentprogramma's. Talentprogramma's zijn honours tracks, verbredings- en verdiepingsprogramma's en de met Siriusmiddelen ontwikkelde programma's die draaien om kleinschalig intensief onderwijs. De minister wil het mogelijk maken voor instellingen om een substantieel bedrag - in de eerste jaren 10%, van de middelen van het studievoorschot - hieraan te besteden.



## 7 Conclusies en reflectie

### 7.1 Inleiding

In dit laatste hoofdstuk geven we aan de hand van de drie hoofdvragen van het onderzoek een overzicht van de resultaten van alle deelonderzoeken die we in dit rapport hebben besproken. We reflecteren op de gevonden resultaten en op de onderzoeksmethode en geven enkele overwegingen voor vervolgonderzoek.

### 7.2 Welke excellentie bereiken de studenten?

- *Wat wordt er uit de beste studenten gehaald; welke kennis, inzicht en vaardigheden verwerven zij?*
- *Hoe verhoudt dit niveau zich tot dat van de andere OESO-landen?*
- *Wat is het verschil in bereikt niveau tussen hbo en wo-studenten? Excelleren hbo-studenten bijvoorbeeld op andere aspecten dan wo-studenten?*
- *In hoeverre is de excellentie toe te schrijven aan het Siriusproject van de universiteit of hogeschool?*

De EPP-test, een gevalideerde test van drie generieke ho-vaardigheden, te weten lezen, kritisch denken en kwantitatief redeneren liet zien dat honoursstudenten een hoger niveau bereiken op de laatste twee vaardigheden dan studenten die niet hebben deelgenomen aan een excellentieprogramma.

Ten opzichte van de scores van Amerikaanse studenten, die zijn gebruikt als internationale benchmark, laten de studenten van de acht aan het onderzoek deelgenomen ho-instellingen in Nederland over het algemeen goede resultaten zien, maar deelname aan een excellentieprogramma is hierin niet onderscheidend. Ze scoren verder lager dan de 10% hoogstscorende studenten in de VS. Deze vergelijking laat zien dat - wat betreft de EPP-test - op het hoogste vaardigheidsniveau de Nederlandse studenten in excellentieprogramma's niet meekomen met de Amerikaanse studenten. Deze uitkomst suggereert dat er nog ruimte is om meer uit de betere studenten in de excellentieprogramma's te halen.

Bestaande studies naar studenten in excellentieprogramma's gaan vooral in op het herkennen van karakteristieken, maar niet zo veel in op de exacte opbrengsten. Daarom is het moeilijk om het bereikte niveau nog op andere wijze internationaal te vergelijken, te meer omdat het honoursonderwijs in het buitenland - met uitzondering van een paar landen - nog niet sterk is ontwikkeld.

Met een herbeoordeling van bachelorscripties / eindwerken, die geacht worden de meest omvattende weergave van het werk- en denkniveau van studenten te zijn, is opnieuw het verschil

tussen de twee groepen onderzocht, aan de hand van een beoordelingskader geënt op de excellentiefactoren bekwaamheid, taaktoewijding en creativiteit. De resultaten van het scriptieonderzoek laten nagenoeg bij alle bevraagde excellentiefactoren een positief, maar niet significant effect zien van deelname aan een excellentieprogramma. Wel onderscheiden studenten die een excellentieprogramma hebben gevolgd zich significant door hun mate van doorzettingsvermogen. Ook wordt een honoursstudent als auteur van een scriptie herkend door beoordelaars: scripties van honoursstudenten worden beduidend vaker ook als zodanig ingeschat dan die van niet-honoursstudenten.

De self-assessment waarmee de ervaren groei van competenties is gemeten liet zien dat wo-honoursstudenten een sterkere groei ervaren van hun onderzoeks- en presentatievaardigheden, ambitie en doorzettingsvermogen dan reguliere studenten. Op het gebied van creativiteit is nog meer ontwikkeling van wo-honoursstudenten mogelijk, want daarop rapporteren zij juist minder ontwikkeling dan studenten die geen excellentieprogramma volgden. Hbo-honoursstudenten rapporteren een sterkere ontwikkeling op het gebied van leiderschap. Daarbij hebben zij een hogere intrinsieke studiemotivatie.

De vraag is in hoeverre de gemeten verschillen effecten van excellentieprogramma's zijn. Het onderzoek kende vanwege de korte looptijd slechts één meetmoment waardoor met de EPP-test geen ontwikkeling gemeten kon worden. Verder bleek het ondanks grote inspanningen van de deelnemende hogescholen en universiteiten lastig om een aanzienlijk aantal studenten bereid te vinden om mee te doen aan het onderzoek waardoor de respons lager uitviel dan beoogd. Zowel bij de test als bij het scriptieonderzoek had een grotere deelname wellicht meer significante verschillen aan het licht gebracht. Maar vooral bleek er sprake te zijn van andere factoren zoals geslacht, opleiding, vooropleiding en eindexamencijfer die samenhangen met verschillen in testresultaten. Wanneer in de analyses rekening wordt gehouden met deze andere mogelijk verklarende factoren, blijkt dat de sterkere competentieontwikkeling die met de self-assessment is gemeten daadwerkelijk als effect toegeschreven kan worden aan de excellentieprogramma's. De niveauverschillen in de cognitieve vaardigheden kritisch denken en kwantitatief redeneren die met de EPP zijn gemeten blijken echter grotendeels verklaard te worden door deze andere factoren. De betere EPP-resultaten van de honoursstudenten zijn met andere woorden geen effect van het volgen van een excellentieprogramma.

Het gemiddeld eindcijfer van honoursstudenten ligt relatief hoger, zowel voor hbo'ers als wo'ers. Ook zijn ze beduidend vaker tevreden over hun opleidingskeuze dan studenten die geen excellentieprogramma hebben gevolgd. Deelname aan een excellentieprogramma lijkt van invloed te zijn op het oordeel over de opleiding; bij hbo'ers meer dan bij wo'ers. Hbo-afgestudeerden die hebben deelgenomen aan een excellentieprogramma kijken positiever terug op hun studie in het algemeen en de basis die de opleiding gaf om op de arbeidsmarkt te starten of door te studeren. Niet geheel verrassend is dat zowel hbo- als wo-afgestudeerden die deelnamen aan een excellentieprogramma (die vaak een selectieve toelating kennen) kritischer zijn over de selectiviteit van de reguliere opleiding (strengheid van beoordeling, uitdagendheid van de opleiding, et cetera).

De (h)erkenning van een excellentieprogramma op de arbeidsmarkt is nog beperkt. De helft van de werkgevers heeft wel van excellentieprogramma's gehoord, maar slechts een klein deel heeft persoonlijke ervaring met afgestudeerden die een programma volgden. In grote bedrijven en in bedrijven die wo'ers in dienst hebben, al dan niet in combinatie met hbo'ers, is de bekendheid relatief het grootst. Uit het vignettenonderzoek onder werkgevers bleek verder dat bekendheid met het fenomeen excellentieprogramma's niet leidt tot een grotere voorkeur van werkgevers voor afgestudeerden met een honourspredikaat. Een opleiding die aansluit op de functie en relevante werkervaring worden door werkgevers veel belangrijker geacht.

Ondanks de beperkte (h)erkenning door werkgevers hangt het volgen van een excellentieprogramma niet alleen samen met een positievere beleving van de studie en verhoogd studiesucces, maar ook met meer arbeidsmarktsucces. Het onderzoek onder afgestudeerden laat zien dat de helft van de hbo'ers met een honoursachtergrond zelf de indruk heeft dat het effect heeft gehad op hun arbeidsmarktintrede of werkprestaties; ze menen vooral dat het hun aantrekkelijkheid voor werkgevers heeft vergroot. Uit de focusgroepgesprekken bleek dit ook vaak een van de drijfveren te zijn om aan een excellentieprogramma deel te nemen.

Afgestudeerden met een honoursachtergrond vinden vaker werk binnen hun eigen kerndomein, zo bleek uit de HBO- en WO-Monitor. Hbo'ers verdienen beter wanneer ze een excellentieprogramma hebben gevolgd. Wo-afgestudeerden vinden iets sneller werk. Ook vinden wo-honoursafgestudeerden dat voor hun werk een hoger competentieniveau - vooral op het punt van cognitieve vaardigheden - vereist is dan afgestudeerden die geen excellentieprogramma hebben gevolgd. Dit laatste effect wordt echter ook deels verklaard door een hogere (zelf ingeschatte) beheersing van deze competenties. Verder kwam uit de gesprekken naar voren dat honoursstudenten via (de docenten van) een excellentieprogramma hun netwerk kunnen vergroten, ze meer in contact komen met de beroepspraktijk (hbo) of de wetenschappelijke praktijk (wo) en ze het programma kunnen gebruiken als opstap naar een stage-, opleidings- of promotieplek, of een (selectieve) masteropleiding.

Net als bij de resultaten van de EPP-test, is mogelijk een deel van de arbeidsmarkteffecten toe te schrijven aan (zelf-)selectie. Dat wil zeggen, studenten met bepaalde kenmerken zijn eerder geneigd om excellentieprogramma's te volgen, en het zijn deze kenmerken die voor een deel hun succes bepalen. Er is getracht zo veel mogelijk statistisch te controleren voor verschillen in achtergrondkenmerken tussen honours- en niet-honoursstudenten en -afgestudeerden, maar het kan niet worden uitgesloten dat er nog andere, niet-gemeten kenmerken, ervaringen, extra- of cocurriculaire activiteiten zijn die maken dat een deel van gevonden effecten niet toegeschreven kunnen worden aan de excellentieprogramma's en dus niet in causale zin kunnen worden geïnterpreteerd.

### 7.3 Welk effect heeft excellentiebeleid op de rest van het onderwijs?

- *Wat zijn de effecten van de excellentieprogramma's op keuzes in de onderwijsloopbaan van studenten?*
- *Wat zijn de effecten van de excellentieprogramma's op de motivatie van studenten?*
- *Wat zijn de effecten van de excellentieprogramma's op het reguliere onderwijs?*  
*Hebben de ervaringen met de excellentieprogramma's geleid tot veranderingen in de vormgeving van het reguliere onderwijs (zoals de wijze van instructie)?*
- *Wat zijn de effecten van de excellentieprogramma's op de cultuur binnen de instellingen voor hoger onderwijs?*

#### ***Onderwijsloopbaan en motivatie***

Ondanks het relatief korte bestaan van excellentieprogramma's genieten ze toch al een redelijke bekendheid onder schoolverlaters die naar het hoger onderwijs doorstromen, met name bij wo-instromers. Het lijkt aannemelijk dat de meeste eerstejaars pas van excellentieprogramma's horen als ze eenmaal met hun bacheloropleiding zijn begonnen, zeker in het hbo. Excellentieprogramma's spelen op dit moment nog geen doorslaggevende rol bij de studiekeuze. Deze resultaten van het schoolverlatersonderzoek werden bevestigd in de focusgroepgesprekken waarin de meeste studenten vertelden pas tijdens de studie over de programma's te hebben gehoord. Als het gaat om de profilering van excellentieprogramma's is er dan ook nog een wereld te winnen voor de onderwijsinstellingen, zowel onder werkgevers als onder studiekeuzers. Overigens kwam uit de gesprekken wel het beeld naar voren dat er inmiddels meer actieve werving plaatsvindt binnen de instellingen en dat de honoursprogramma's en –studenten zichtbaarder worden.

Verder bleek dat afgestudeerden die een excellentieprogramma hebben gevolgd vaker doorstromen naar een vervolgopleiding. Dat geldt zowel voor hbo-bachelor- als wo-masterafgestudeerden. Het is echter mogelijk dat een deel van dit effect van de excellentieprogramma's op (zelf-)selectie berust en door andere factoren kan worden verklaard.

Ook in excellentieprogramma's komt vanzelfsprekend uitval voor en dit wordt door studenten en docenten veelal verklaard vanuit de concurrentie die er bestaat tussen excellentieprogramma's en andere extracurriculaire bezigheden van honoursstudenten; honoursstudenten vallen vooral uit, omdat ze teveel hooi op hun vork nemen of uiteindelijk toch andere prioriteiten in hun studieloopbaan kiezen. Wanneer de resultaten van de reguliere opleiding eronder lijden, wordt vaak in overleg besloten om met het excellentieprogramma te stoppen. Of deelname wordt stopgezet als de studieresultaten in de reguliere opleiding een hard criterium voor het honourspredikaat zijn. Aan de andere kant zijn er studenten bij wie het excellentieprogramma er door extra uitdaging of meer vrijheid juist voor heeft gezorgd dat ze niet gestopt zijn met hun studie (*retention*).

Motivatie lijkt de kerneigenschap van de honoursstudenten te zijn. Met deze eigenschap onderscheiden honoursstudenten zich van de studenten die geen excellentieprogramma volgen, blijkt



uit onder andere de focusgroepgesprekken, de literatuur, het scriptieonderzoek en de directe meting onder studenten (in het laatste onderzoek alleen aangetoond voor hbo-studenten). Daarbij spreken zowel studenten als docenten van een soort zelfversterkend effect. Studenten worden vaak op motivatie geselecteerd. Voor docenten is het werken met gemotiveerde studenten prettig en voor beiden is het excellentieprogramma met de vaak kleinschalige opzet en grotere vrijheden dan het reguliere programma een zeer stimulerende omgeving. De honoursstudenten zijn ook vaak de wat mondigere studenten, die vragen stellen en actief meedoen in het onderwijs. Bij sommige instellingen wordt hiervan bewust gebruikgemaakt door de honoursstudenten in het reguliere onderwijs strategisch te verdelen over de werkgroepen of door honoursstudenten in te zetten als leiders van werkgroepen waardoor zij daar hun medestudenten kunnen stimuleren.

### ***Uitwerking op regulier onderwijs***

Bovenstaand is slechts een van de vele manieren waarop het excellentieonderwijs doorwerkt op het reguliere onderwijs. Zowel de instellingen als studenten geven aan dat de excellentieprogramma's ruimte bieden voor onderwijsinnovaties. Deze vernieuwingen worden vaak eerst uitgetoetst in excellentieprogramma's, waarna ze hun weg kunnen vinden in het reguliere onderwijs (spin-offs). Dit wijst op de rol van honoursonderwijs als proeftuin voor onderwijsvernieuwingen. De spin-offs kunnen bestaan uit gehele of delen van programma's of innovaties in didactiek die hun weg vinden in het reguliere onderwijs.

Naast de rol van honoursstudenten in het reguliere onderwijs en de genoemde spin-offs hebben honoursdocenten een effect op het reguliere onderwijs. Ze proberen de honoursdidactiek uit in reguliere programmaonderdelen, zien zichzelf als ambassadeurs en proberen ook andere docenten mee te krijgen in onderwijsinnovaties. De uitwisseling, zo blijkt bij enkele instellingen, lukt het best als honoursdocenten actief blijven in het reguliere onderwijs. Excellentieonderwijs kan ook ingezet worden als een soort breekijzer voor het reguliere onderwijs, dat soms onvoldoende flexibiliteit bezit om op nieuwe ontwikkelingen in te spelen. Nieuwe aanpakken om bijvoorbeeld het werkveld meer te betrekken komen via het excellentieprogramma bij de reguliere opleiding terecht.

Niet alle innovaties die met succes geïntroduceerd zijn in het excellentieonderwijs zijn zondermeer geschikt voor het reguliere onderwijs. Vaak gaat het om onderwijs dat kleinschalig is georganiseerd waardoor het te kostbaar en lastig toepasbaar is in opleidingen met grote studentenaantallen. Meer inhoudelijke argumenten zijn dat het kan leiden tot overlap en vooral dat het soort onderwijs niet aanslaat bij / geschikt is voor reguliere studenten. Ook accreditatie- en visitatieprotocollen (die niet gelden voor excellentieprogramma's) worden soms als een belemmering gezien om niet-traditionele wegen te bewandelen in reguliere onderwijsprogramma's.

### ***Cultuur***

Het aanwezig zijn van een excellentiecultuur in de instelling is een belangrijke randvoorwaarde voor de inbedding van excellentieprogramma's in onderwijsinstellingen. Immers, zonder zo'n cultuur ligt het minder voor de hand dat studenten en ook docenten willen en kunnen presteren, dan wel excelleren. De excellentieprogramma's spelen volgens betrokkenen een rol in de ontwikkeling van een cultuur waarin ruimte bestaat voor excellentie. Honoursstudenten, zo geven

sommigen zelf aan, worden steeds minder vaak gezien als de strebertjes uit de klas, waardoor meer studenten makkelijker enthousiast zijn te krijgen voor excellentieonderwijs. De instellingen werken op verschillende manieren ook actief aan het bevorderen van een excellentiecultuur. Voorbeelden zijn het inzetten van honoursstudenten als ambassadeurs, het vergroten van de bekendheid in het voortgezet onderwijs en ondersteuning door het management en bestuur van de instelling via het uitdragen van een visie op excellentieonderwijs en het aanjagen van de ontwikkeling ervan.

Ook heeft het excellentieonderwijs ervoor gezorgd dat docenten en onderzoekers zijn gaan nadenken over hun eigen onderzoek en hoe studenten – ook niet-honoursstudenten – hieraan kunnen bijdragen. Door de excellentieprogramma's zijn in sommige hogescholen de banden met kenniscentra en lectoraten hechter geworden.

Soms kleeft er een negatief imago aan excellentieonderwijs, waardoor studenten terughoudend zijn en zich niet graag als honoursstudenten profileren. Niet alle docenten zijn overtuigd van het nut en de noodzaak van excellentieonderwijs; ze vinden het soms elitair of spreken studenten in negatieve zin aan op hun honoursachtergrond.

Doceren in een excellentieprogramma kan een bepaalde (informele) status geven. Toch lijken honoursdocenten voornamelijk intrinsiek gemotiveerd. Ze spelen graag een rol in de ontwikkeling van studenten, tonen ambitie, en zien het als een vorm van persoonlijke ontwikkeling. De hogescholen die aan het onderzoek deelnamen, bieden leergangen (training) in honoursdidactiek aan voor hun docenten. Daarbij bieden de excellentieprogramma's aan docenten vaak wat ze ook aan studenten bieden: meer vrijheid dan in het reguliere curriculum en inhoudelijke ruimte om het programma in te vullen met de eigen interesse.

Cultuur en communityvorming vormen samen een van de koersbepalende elementen van het Sirius Kompas. Instellingen zien een belangrijke rol voor de studenten in het opzetten en in stand houden van een community. Sommige hogescholen proberen de communityvorming te verbreden door ook het werkveld, alumni en andere instellingen in de community te betrekken. Communityvorming kan op verschillende niveaus plaatsvinden. Vanuit de instellingen lijkt vaak de wens te bestaan om een instellingsbrede community van excellente studenten (en docenten) te ontwikkelen. Dit gebeurt echter met wisselend succes of bevindt zich nog volop in de ontwikkelfase. Vanuit sommige instellingen wordt aangegeven dat het lastig is op dit niveau communityvorming tot stand te brengen. Wel zijn er bij enkele instellingen verenigingen van honoursstudenten opgestart en deze zijn in de regel instellingsbreed. Op wellicht meer organische wijze vindt er op een lager niveau communityvorming plaats: binnen de afzonderlijke programma's, in de werkgroepen, in de projecten of meer los van het programma in groepen gelijkgestemde studenten die elkaar in een excellentieprogramma treffen, maar evenzogoed ook in andere extra- of cocurriculaire activiteiten.

#### **7.4 Hoe wordt excellentie bereikt en waar kunnen universiteiten en hogescholen zich nog op richten?**

- *Welk type studenten neemt deel aan excellentietrajecten? Is er een evenredige verdeling tussen deelname van jongens en meisjes? Welke studenten worden juist wel resp. juist niet aangesproken door deze programma's?*
- *Hoeveel kost excellentiebeleid en wat zijn de kostenposten? Wordt voor excellente studenten bijvoorbeeld een extra beroep gedaan op het onderwijsbudget, door de inzet van relatief meer docenten, duurdere docenten, duurdere voorzieningen e.d.?*

##### ***Onderscheidend excellentieonderwijs***

Op inhoudelijk vlak ervaren betrokkenen verschillen tussen excellentieprogramma's en het reguliere onderwijs als het gaat om de ruimere aandacht voor vaardigheden en persoonlijke ontwikkeling, een grotere nadruk op onderzoek en de interdisciplinariteit van de programma's. Qua vorm onderscheiden de programma's zich door kleinschaligheid, activerende werkvormen en een grotere vrijheid voor studenten (en docenten) om zelf de vorm en inhoud te bepalen. Docenten worden als enthousiaster ervaren en zowel docenten als studenten verklaren dit door de wisselwerking die er in een programma tussen gemotiveerde studenten en docenten ontstaat.

De wijze waarop het excellentieonderwijs in Nederland is ingevuld toont overeenkomsten met internationale excellentie-initiatieven als het gaat om de doelstellingen van excellentieprogramma's, de toegang tot speciale faciliteiten voor deelnemende studenten, de toelatingseisen en uitstroomcriteria, de kleinschalige opzet van het onderwijs en de mogelijkheid tot deelname in verschillende jaren van de bacheloropleiding. Hoewel de leerdoelen voor studenten overeenkomen, is het excellentieonderwijs in het hbo en de daaraan gekoppelde leerdoelen (zoals *reflective professional*) uniek. Ook uitzonderlijk is de combinatie in aanbod van zowel verdiepende monodisciplinaire honoursprogramma's en verbredende multi- of interdisciplinaire honoursprogramma's, de extracurriculaire positionering van sommige Nederlandse programma's, de afwezigheid van additionele financiering voor studenten voor deelname in excellentieonderwijs en het voorkomen van excellentieonderwijs op masterniveau (echter ook in Duitsland en Finland).

##### ***Typering van honoursstudenten***

Vwo-instromers en studenten met hoge eindexamencijfers kiezen relatief vaak voor een excellentieprogramma. Dit sluit ook aan bij de praktijk dat op een aantal van de instellingen die aan het onderzoek deelnamen op cijfers wordt geselecteerd.

In vergelijking met studenten die niet voor een excellentieprogramma hebben gekozen, lijkt de algemene studiemotivatie van kiezers van excellentieprogramma's meer te liggen in zaken als intellectuele nieuwsgierigheid, uitwisselingsmogelijkheden, prestige van de opleiding en de voorbereiding op vervolgonderwijs. Overigens blijft interesse in het specifiek gekozen vakgebied in absolute zin ook voor honoursstudenten het belangrijkste aspect bij hun studiekeuze. Deelnemers aan excellentieprogramma's schatten tevens hun competenties hoger in, vooral op de aspecten initiatief, analytische vaardigheden, informatie verzamelen en verwerken, nauwkeurig werken, zelfstandig werken, Engels en Nederlands. Het is niet uit te sluiten dat deze ver-

schillen deels aan zelfoverschatting toe te schrijven zijn. Maar zelfs in dat geval lijkt dit een indicatie te zijn dat studenten die zo'n programma (willen) volgen een positiever zelfbeeld hebben, en wellicht hierdoor meer vertrouwen in hun eigen kwaliteiten hebben. Dit sluit aan op het onderzoek van Kaczvinsky (2007) waaruit bleek dat honoursstudenten in vergelijking met hun medestudenten meer academisch zelfvertrouwen hebben.

In de focusgroepgesprekken werd het algemene beeld dat uit het schoolverlatersonderzoek en de literatuur komt verder bevestigd. De studenten die deelnemen aan excellentieprogramma's werden in deze gesprekken vooral aangeduid als gemotiveerd, actief, betrokken en ambitieus, met behoefte aan verdieping of verbreding.

De resultaten uit het onderzoek wijzen erop dat niet alle typen studenten worden bediend door de honoursprogramma's. Het excellentiemodel van het Platform Bèta Techniek onderscheidt vier verschillende typen jongeren, namelijk zelfbewuste generalisten, statusgerichte toekomstplanners, gemakshalve levensgenieters en berustende volgers (Platform Bèta Techniek e.a., 2011). Deze vier typen jongeren hebben elk een andere kijk op excellentie en moeten ook op andere manieren aangesproken worden om hen voor excellentie te motiveren. De excellentieprogramma's in dit onderzoek lijken vooral de eerste twee groepen studenten - zelfbewuste generalisten en statusgerichte toekomstplanners - aan te spreken op hun intrinsieke en/of extrinsieke motivatie. Om het bereik van excellentieprogramma's te vergroten zouden instellingen zich kunnen afvragen in hoeverre zij ook de andere twee typen studenten willen bereiken met het excellentieonderwijs en op welke wijze zij deze groepen meer bij het excellentieonderwijs kunnen betrekken.

### ***Kosten van excellentieonderwijs***

De Siriussubsidie is ontegenzeggelijk voor de deelnemende instellingen een zeer belangrijke stimulans geweest voor de ontwikkeling en exploitatie van excellentieonderwijs. Het is duidelijk dat excellentieprogramma's een grotere inzet van middelen vergen dan reguliere programma's, vanwege de meer intensieve coaching en begeleiding van de honoursstudenten en de selectie van de deelnemende studenten. De meerkosten van de programma's liggen vooral bij de opzet en uitvoering van de curricula (personeelskosten). Verdere kosten zijn die voor communityvorming, zoals het organiseren van specifieke bijeenkomsten en het beschikbaar stellen van een eigen ontmoetingsplek voor honoursstudenten. De gemiddelde personeelskosten voor docenten betrokken in het excellentieonderwijs verschillen niet van die in het reguliere onderwijs.

De Siriussubsidie is als onderdeel van de centrale middelen aan het decentraal niveau (faculteiten; *schools*) beschikbaar gesteld, waarbij de Siriusgelden werden gematcht door de instelling. De meeste kosten (zo'n 90%) rondom excellentieprogramma's bevinden zich op het decentrale niveau; op centraal niveau vindt in de meeste gevallen de algemene coördinatie van de excellentieprogramma's, de voorlichting en de evaluatie plaats. Het is steeds aan de *schools*/faculteiten zelf om te beslissen hoe de middelen worden ingezet en dat gebeurt op zeer uiteenlopende wijze.

Vanwege de grote diversiteit in de excellentieprogramma's – ook binnen een en dezelfde instelling – kunnen de exploitatiekosten die het excellentieonderwijs met zich meebrengt niet op exacte wijze in beeld worden gebracht. De kosten bij verschillende instellingen zijn dan ook moeilijk vergelijkbaar. Bovendien is er een gebrek aan gegevens over bijvoorbeeld de tijdsbesteding van docenten. Bij de case studies die we hebben gedaan verschillen de kosten per honoursstudiepunt sterk – afhankelijk van de specifieke plaats en inrichting van de honourscurricula en eventuele bijkomende activiteiten in verband met stages en studiereizen voor de deelnemende studenten.

Nu de Siriussubsidies zijn gestopt, zijn het de instellingen die de bekostiging van honoursprogramma's uit de eigen middelen voortzetten en dat elk op eigen wijze en met uiteenlopende budgetten doen. Hogescholen en universiteiten hebben wegen gevonden om de excellentieprogramma's voort te zetten, daarbij de kosten en opbrengsten (zowel in financiële als niet-financiële zin) scherp in het oog houdend. De toekomst van de excellentieprogramma's is daarmee sterk afhankelijk van de door het centrale niveau van de instelling beschikbaar gestelde middelen. De (meer-)kosten van de excellentieprogramma's zijn derhalve sterk afhankelijk van de beschikbaar gestelde budgetten; de budgetten zijn leidend voor de kosten.

## **7.5 Reflectie op de resultaten**

Het uitgangspunt van de effectmeting onder studenten was het uitvoeren van een nieuwe directe meting onder bachelorstudenten. Hiermee werden studenten uit uiteenlopende opleidingen, sectoren en excellentieprogramma's van alle acht aan het onderzoek deelnemende hogescholen en universiteiten op dezelfde manier beoordeeld en vergeleken met studenten die geen excellentieprogramma volgden. Dit uitgangspunt maakte dat er alleen op algemene vaardigheden gemeten kon worden. Een goede insteek om een algemeen beeld te krijgen, maar ook een beperking omdat het onvoldoende eer doet aan de diversiteit van de excellentieprogramma's. Toch kunnen we op basis van de deelonderzoeken die we in dit rapport hebben besproken wel constateren dat er een bepaalde lijn bestaat in de aanpakken die de instellingen hanteren, de studenten die het aantrekt, welke excellentie zij ontwikkelen en met welke vragen de universiteiten en hogescholen nog worstelen in het excellentieonderwijs.

Vanuit het oogpunt van verantwoording en het richting geven aan toekomstig excellentieonderwijs is verder inzicht in de specifieke opbrengsten van de afzonderlijke excellentieprogramma's nuttig. Sommige instellingen voeren zelf onderzoek uit naar hun eigen honoursonderwijs, maar het lukt niet altijd om deze vorm van monitoring voldoende prioriteit te geven en de resultaten hiervan zijn lastig onderling vergelijkbaar. Aanvullend onderzoek met aandacht voor de diversiteit in programma's, met onder andere passende controlegroepen en testen die voldoende aandacht kunnen hebben voor de eigenheid van een programma kan hier een toegevoegde waarde hebben.

De diversiteit van de groepen / programma's in de directe meting heeft er mogelijk aan bijgedragen dat de test wel een richting in de uitkomsten laat zien, maar geen sterke effecten. De

groepen deelnemers waren door de brede onderzoekopzet erg diffuus. Honoursstudenten zelf ervaren echter wel een stimulans en rapporteren een relatief sterke competentieontwikkeling. Mogelijk is hier (deels) sprake van een soort 'selffulfilling prophecy'; studenten internaliseren de verwachtingen die een excellentieprogramma aan hen stelt.

Het onderzoek heeft geen duidelijk uitsluitsel gegeven over een mogelijke oververtegenwoordiging van vrouwen in de excellentieprogramma's. De resultaten lieten juist een iets hogere deelname onder mannen zien. Om meer inzicht hierin te verkrijgen zou een onderzoek op basis van populatiegegevens in plaats van steekproefgegevens nodig zijn. Idealiter zou dit een peiling van de administratieve gegevens van de excellentieprogramma's zijn, hoewel uit de jaarlijkse Siriusmonitorrapportages is gebleken dat ook de programma's zelf deze gegevens niet allemaal paraat hebben.

Duidelijk is geworden dat de programma's voorzien in een behoefte bij studenten. De vraag is of er nog groei zit in deze behoefte en in hoeverre daar ruimte voor is. De programma's zijn hierin zoekende. Sommige universiteiten en hogescholen streven nog naar een grotere instroom. Deelname aan excellentieprogramma's is echter per definitie beperkt vanwege de kostbare, intensieve opzet en deze is slechts voor klein deel van de studenten mogelijk (en geschikt). Het onderzoek geeft al een indicatie van de mogelijke zelfselectiviteit van de excellentieprogramma's. Niet alle studenten nemen de moeite om zich in de programma's te verdiepen en deel te nemen aan een selectieprocedure. Mogelijk leidt het nieuwe financieringsstelsel ertoe dat studenten efficiënter gaan studeren waardoor zij minder snel een extra programma zullen volgen als dit mogelijk tot studievertraging of mindere resultaten kan leiden. Aan de andere kant kan de behoefte om zich te onderscheiden groeien, als de arbeidsmarktsituatie niet verbetert. Naast de geconstateerde intrinsieke motivatie van studenten om deel te nemen aan een excellentieprogramma, bleek uit gesprekken namelijk ook vaak een duidelijke externe motivatie; studenten willen hun aantrekkelijkheid voor werkgevers vergroten en ontvangen graag een bewijs waarmee zij hun honoursdeelname kunnen aantonen in een cv.

De eerste twee richtingwijzers in het Manifest (Hogeschool van Amsterdam & Sirius Programma, 2014) stellen: 'leren is een persoonlijke reis' en 'sta op in de maatschappij'. Deze denktrant wijst vooral in de richting van een verdere ontwikkeling van excellentieonderwijs als 'Bildung', met veel vrijheid en ruimte voor studenten om hun persoonlijke drijfveren te volgen. Dit komt ook in de gesprekken met betrokken docenten en medewerkers naar voor. Anderzijds is er bij sommige instellingen ook een beweging gaande in de richting van een zekere mate van institutionalisering van de programma's. Het een sluit het ander wellicht niet uit, maar het kan wel een spanningsveld opleveren.

## **7.6 Reflectie op het onderzoek**

Excellentieprogramma's zijn zeer uiteenlopend in organisatie, vormgeving, positie ten opzichte van reguliere opleidingen, disciplinaire oriëntatie, toelatingscriteria, onderwijsmethode, doelstellingen, et cetera. Het meten van de mate of vorm van excellentie van hbo- en wo-studenten

die hebben deelgenomen aan een excellentieprogramma volgens één algemene maatstaf, leek daarmee een vrijwel onmogelijke opgave voor dit onderzoek. De diversiteit in de programma's droeg er ook aan bij dat het zeer moeilijk was om een adequate controlegroep te definiëren. De kans blijft (enigszins) bestaan dat 'appels met peren' zijn vergeleken.

De gebruikte EPP-test en self-assessment boden naar ons idee echter een gedegen maatstaf om enkele generieke ho-vaardigheden te meten. De beperkingen van de test en de self-assessment bevinden zich eerder in de beperkte looptijd van het onderzoek, waardoor er slechts één meetmoment mogelijk was. Om daadwerkelijk in causale zin uitspraken te doen over de effecten van excellentieprogramma's op kennis, inzicht en vaardigheden van studenten is een longitudinale aanpak vereist waarbij ten minste sprake is van een voor- en nameting. Voor sommige instellingen en contactpersonen bleek het verder een (te) grote tijdsinspanning te vragen om de gewenste aantallen deelnemers verspreid over opleidingen en faculteiten te werven. Voor vervolgonderzoek is een meer gerichte opzet met directe contacten bij enkele opleidingen aan te bevelen.





# Dankwoord

Speciale dank gaat uit naar de vier hogescholen en de vier universiteiten die hebben deelgenomen aan het onderzoek en de leden van de klankbordgroep:

Hanzehogeschool Groningen:

Pieter Veenstra  
Margriet Brummer

Hogeschool Rotterdam:

Josephine Lappia  
Ron Weerheijm

Hogeschool Utrecht:

Suzanne Unck

Maastricht University:

Ellen Bastiaens  
Anne Schepers

Radboud Universiteit:

Ger Boonen  
Annemarie Hinten  
Frans Janssen  
Remko Spanjaard

Saxion:

Marika Lammers  
Mark Gellevij  
Daniek van der Zande

Universiteit van Amsterdam:

Brigitte Widdershoven

Vrije Universiteit:

Caroline Holleman  
Ad Verkley  
Marijk van der Wende



## Literatuur

- Achterberg, C. (2005). What is an Honors Student?, *Journal of the National Collegiate Honors Council* 6.1 (2005): 75-83- Online Archive.
- Allen, J, Coenen, J. & van der Velden, R. (2007). *Afgestudeerden van het hoger onderwijs in Nederland in vergelijking met andere landen: Resultaten van het REFLEX project*. Beleidsgerichte studies Hoger onderwijs en Wetenschappelijk onderzoek 128. Den Haag: Ministerie van OCenW
- Allen, J. & Velden, R. van der (2005). *The Role of Self-Assessment in Measuring Skills*, REFLEX Working paper 2, Maastricht: ROA.
- Allen, J. & Velden, R. van der (eds.) (2011). *The Flexible Professional in the Knowledge Society: New Challenges for Higher Education*, Higher Education Dynamics, 35, Dordrecht: Springer.
- Broek, van den, A., Tholen, R., Wartenbergh, F., Bendig-Jacobs, J., Brink, M. & Braam, C. (2014). *Monitor Beleidsmaatregelen 2014*. Nijmegen: Researchned.
- Carnicom, S. & Clump, M. (2004). Assessing Learning Style Differences Between Honors and Non-Honors Student, *Journal of The National Collegiate Honors Council*, Online Archive.
- Coppoolse, R., van Dijk, T., Ter Woord, R., Weerheijm, R., Vroegindewei, D., Van Eijl, P., & Pilot, A. (2013). *Excellentieprofielen in het hoger beroepsonderwijs*. In Coppoolse, R., Van Eijl, P. & Pilot, A. (eds). *Hoogvliegers: ontwikkeling naar professionele excellentie* (pp. 57-72). Rotterdam: Rotterdam University Press.
- Greve, D. & Andriessen, D. (2013). Compendium prestatiecriteria afstudeeropdracht hbo, versie 0.7 (zie: <http://www.onderzoekcoach.nl/wp-content/uploads/2013/11/131117-Compendium-prestatiecriteria-afstuderen-hbo-v0.7.docx> opgevraagd 21-08-2014).
- Hogeschool van Amsterdam & Sirius Programma (2014). *Manifest voor het excellentieonderwijs van de toekomst*. Amsterdam: Projectteam Summit Excellentie 2014.
- Humburg, M., van der Velden, R. en Verhagen, A. (2013) *The Employability of Higher Education Graduates: The Employers' Perspective*, ROA, Maastricht.
- Inspectie van het Onderwijs (2013). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2011/2012*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie der Rijksfinanciën (2010). *Rapport brede heroverwegingen*. Hoger Onderwijs.
- Kaczvinsky, Donald. (2007). "What is an Honors Student? A Noel-Levitz Survey" (2007). *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive. Paper 49. <http://digitalcommons.unl.edu/nhcjournal/49>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2015). *De waarde(n) van weten. Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek 2015-2025*. Den Haag: Directie Hoger Onderwijs & Studiefinanciering van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Mooij, T., & Fettelaar D. (2010). *Naar excellente scholen, leraren, leerlingen en studenten*. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen, ITS.
- OCW Studentenmonitor 2001-2014. Geraadpleegd op 18 augustus 2015, van <http://www.studentenmonitor.nl/tabellen/xindex.html>

- OECD (2010a), *PISA 2009 at a Glance*, OECD Publishing. Geraadpleegd op 18 augustus 2015, van <http://dx.doi.org/10.1787/9789264095298-en>
- OECD (2014). *Education at a Glance 2014*. OECD Indicators, OECD Publishing Geraadpleegd op 18 augustus 2015, van <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en>
- Otero, R. (2005). What Honors Students Are Like Now, *Journal of the National Collegiate Honors Council - Online Archive*.
- Platform Bèta Techniek, Youngworks & Motivaction, (2011). *Het Excellentiemodel. Jongeren over uitblinken*.
- Renzulli, J.S. (1978). *What Makes Giftedness? Reexamining a Definition*, *Phi Delta Kappan*, 60, 180- 184, 261.
- Scager, K., Akkerman, S. F., Keesen, F., Mainhard, T. M., Pilot, A. & Wubbels, T. (2012). Do honors students have more potential for excellence in their professional lives?, *Higher Education*. 64:p 19-39.
- Sirius Programma (2015). *Overall auditrapport Sirius Programma 2008-2014*. Den Haag: Sirius Programma.

# Bijlage 1 – Literatuurstudie

## 1.1 Inleiding

De literatuurstudie is het resultaat van het eerste deelonderzoek. De literatuurstudie is tussen mei en augustus 2014 uitgevoerd met als doel de in de in Siriusprojecten gebruikte excellentieprofielen te typeren en te vergelijken met wat internationaal gebruikelijk is. Met de verzamelde informatie, aangevuld met recente publicaties, is een typering van verschillende excellentieprogramma's en -concepten gemaakt. Deze inzichten vormden een basis voor de andere deelonderzoeken. Een bondige presentatie van de resultaten uit de literatuurstudie is gegeven in hoofdstuk 2 van dit rapport.

## 1.2 Excellentieprofielen in de Siriusprojecten

Via literatuuronderzoek geven we een eerste antwoord op de vraag welke excellentieprofielen (welke typen programma's) in de Siriusprojecten worden gehanteerd. Voordat hierop in wordt gegaan is het van belang eerst de context te schetsen.

Het motto van het Sirius Programma luidt: meer halen uit de beste studenten in het hoger onderwijs. Het doel is om inzicht te verkrijgen in wat de beste manier is om excellentie te bevorderen en inzicht te krijgen in de belemmeringen die hiervoor in de huidige situatie bestaan.<sup>15</sup> Het Platform Bèta Techniek adviseerde het Ministerie van OCW over de aanvragen van de instellingen en draagt zorg voor de begeleiding van de instellingen bij de uitvoering van het Sirius Programma.

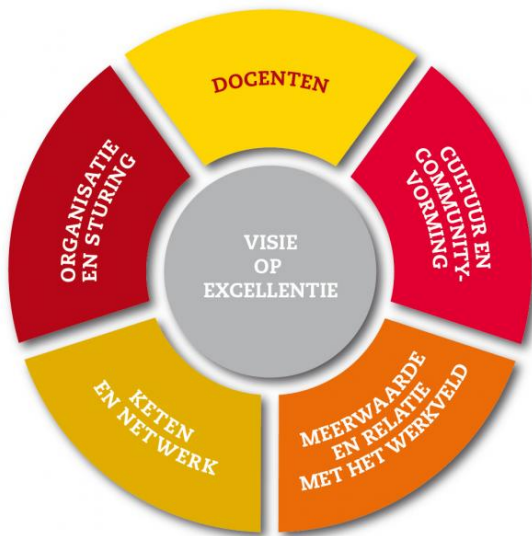
Negen universiteiten en elf hogescholen nemen deel aan het in 2008 gestarte Sirius Programma. Deze instellingen zijn op basis van hun ingediende aanvraag geselecteerd. Twintig instellingen hebben subsidietoekenning gekregen voor hun excellentieonderwijs in de bachelorfase. Zes universiteiten kregen toewijzingen voor zowel de bachelor- als de masterfase (Sirius Programma, 2014).

Als navigator voor excellentiebeleid is het Sirius Kompas ontwikkeld (zie figuur 1.1). Het kompas is gebaseerd op de ervaringen en inzichten van de deelnemende hogescholen en universiteiten alsmede op basis van expertise en literatuur. Het kompas onderscheidt zes koersbepalende elementen, die alle voor het slagen van excellentiebeleid aandacht, activiteiten en investeringen nodig hebben (Sirius Programma, 2013).

---

<sup>15</sup> <http://www.orionprogramma.nl/?pid=179> (opgevraagd 03-07-2014)

Figuur 1.1 – Het Sirius Kompas (bron: [www.orionprogramma.nl](http://www.orionprogramma.nl))



In de auditrapportages van het Sirius Programma komen de zes elementen terug (zie bijvoorbeeld Sirius Programma, 2014). Daarom mag aangenomen worden dat de elementen onderdeel zijn van het door de instellingen gevoerde excellentiebeleid en dus ook zichtbaar zijn in de excellentieprofielen van de Siriusprojecten.

Binnen het kader van het Sirius Kompas is een grote variëteit van excellentieonderwijs ontstaan. Meer concreet gaat het om:

---

Dubbeldiplomaprogramma's	Honoursprogramma's
Excellentieprogramma's	Honoursprojecten
Honours Classes	Honoursspecialisaties
Honours Tracks	Honoursstages
Honourscolleges/-academies	Honourstrajecten (ook individuele)
Honoursminoren	Premasterprogramma's
Honoursopleidingen	Sterrensysteem
University Colleges (Liberal Arts)	

---

Uiteraard verschillen de diverse vormen van excellentieonderwijs niet enkel in naam, maar ook in organisatie, vormgeving, positie ten opzichte van reguliere opleiding en disciplinaire oriëntatie. Excellentieonderwijs is bij sommige instellingen centraal georganiseerd, bijvoorbeeld in een Honours Academy. De organisatie kan ook decentraal geregeld zijn, bijvoorbeeld binnen faculteiten, schools, academies, of studieprogramma's. Binnen sommige hogescholen hebben lectoraten een rol bij de organisatie en het inhoudelijk vormgeving van excellentieonderwijs. In het Sirius Programma is een of andere vorm van centrale coördinatie per instelling vereist; de Siriusprojecten betreffen dan ook instellingsbrede initiatieven, al bestaan die in sommige gevallen uit een groot aantal excellentieprojecten.

Qua vormgeving is er variatie in de lengte van de trajecten, het niveau (bachelor / master), het aantal te verdienen studiepunten, onderwijsmethode/pedagogiek, aantal deelnemers, faciliteiten, de kenmerken waarop en methoden waarmee honoursstudenten worden geworven en geselecteerd.

teerd, instroomcriteria en momenten, doelen, uitstroomcriteria, en de erkenning na afronding. Een belangrijk onderscheid in de vormgeving is of honoursprogramma's een verdiepend (i.e. vergroten kennis, inzicht en vaardigheden binnen een vakgebied) of verbredend (i.e. vergroten kennis, inzicht en vaardigheden uit meerdere vakgebieden) karakter hebben, dan wel beide in min of meer gebalanceerde mate. Dat laatste is conceptueel gebaseerd op het idee van de 'T-shaped professional'.

Ten opzichte van reguliere opleidingen kunnen honourstrajecten extracurriculair of intracurriculair zijn. De term extracurriculair wordt hier gebruikt in de betekenis dat het traject plaatsvindt bovenop het standaard curriculum (meer EC dan reguliere studie); succesvolle deelnemers krijgen na afloop in het algemeen een certificaat en/of een aantekening op hun diploma, weergaven van de inhoud van het excellentietraject op hun diplomasupplement en in sommige universiteiten een aanbevelingsbrief van de rector magnificus. Intracurriculair betekent dat het traject onderdeel of ter vervanging van het standaard curriculum is (evenveel EC als reguliere studie). Succesvolle deelnemers kunnen hier eveneens een certificaat of aantekening op hun diploma krijgen.

De kenmerken van de Siriusprojecten ten tijde van hun aanvragen zijn hieronder kort samengevat (zie tabel 1.1). De eerste twee rijen in deze tabel betreffen kunsthogescholen, die al hun studenten via een op die beeldende of podiumkunsten gerichte selectieprocedure toelaten, dus andere criteria toepassen dan in andere sectoren van het hoger onderwijs gebruikt worden voor in het Sirius Programma gesubsidieerde excellentietrajecten. Opvallend is ook de Hogeschool Utrecht, die alle studenten de gelegenheid geeft diverse vormen van excellentie te tonen en daarom als enige geen selectie van deelnemers toepast. De Universiteit van Tilburg besteedt als enige aandacht aan de totale samenstelling van de groepen in excellentietrajecten en wil daarin diversiteit naar gender en (nationale) achtergrond verzekeren.

*Tabel 1.1 – Beschrijvende kenmerken Siriusprogramma's bij aanvraag*

Instelling	Studie-cyclus	Studiejaar	Verdiepend / verbredend	Selectie	Intra-/extra-curriculair
Amsterdamse Hogeschool v.d. Kunsten	ba		diep	kunst	intra
ArtEZ hogeschool voor de Kunsten	ba	2, 3	diep	kunst	extra
Driestar Educatief	ba	3, 4	diep	motivatie, studietempo, GPA 16	extra
Hanzehogeschool Groningen	ba		T-shape	motivatie, tempo, GPA	extra
Hogeschool Rotterdam	ba	3, 4	T-shape	motivatie, tempo	intra/extra
Hogeschool Utrecht	ba		breed	[geen]	intra

16 GPA duidt het cijfergemiddelde aan ('grade point average').

Instelling	Studie-cyclus	Studiejaar	Verdiepend / verbreedend	Selectie	Intra-/extra-curriculair
Hogeschool van Amsterdam	ba		breed	motivatie, tempo, GPA (per faculteit)	extra
Noordelijke Hogeschool Leeuwarden	ba	1, 2, 3, 4	diep	studiesvoortgang, motivatie, talent-assessment	intra (35 EC) + extra (30 EC)?
Radboud Universiteit	ba	2, 3	diep (+ breed)	GPA, motivatie, inschatting potentie	extra
	ma	4	diep		extra
Rijksuniversiteit Groningen	ba	1, 2, 3	T-shape	studieresultaten, CV, motivatie, referenties, interview	extra
	ma	4	breed		extra
Saxion	ba	2, 3, 4	breed	motivatie, nominaal, GPA	extra
Saxion/Edith Stein	ba		diep	assessment	intra
Technische Universiteit Delft	ba	2, 3	T-shape	GPA, tempo, motivatie	extra
	ma	4, 5	T-shape	GPA, motivatie, CV, portfolio	extra
Tilburg University	ba	2, 3	breed	[gender, nationaliteit,] GPA, voortgang, CV, motivatie	extra
Universiteit Leiden	ba	1 (5 EC), 2, 3 (elk 10-15 EC)	T-shape	GPA, motivatie	extra
	ma	4	breed	Ba GPA & tempo; motivatie; potentie	extra
Universiteit Maastricht	ba	2, 3	diep	GPA, tempo, oz-voorstel, interview (motivatie)	intra
	ma	4	breed	CV, motivatie	intra
Universiteit Utrecht	ba	2, 3	diep	GPA, tempo, motivatie	
	ma	4	breed	motivatie, CV, GPA, Engels, aanbeveling	extra
Universiteit van Amsterdam	ba	2, 3	T-shape	nominaal, GPA, motivatie	extra
Vrije Universiteit	ba	2, 3	T-shape	nominaal, GPA, motivatie	extra



De Sirius Auditcommissie heeft geconstateerd dat de excellentievisies van instellingen die aan het Sirius Programma hebben deelgenomen onder twee typering zijn te clusteren (Sirius Programma, 2014). Uit de praktijk kwam daar nog een derde typering bij (zie ook Manifest, 2014 p. 6-7), achtereenvolgens:

Talentontwikkeling: de onderwijsinstelling biedt onderwijs waarin alle studenten optimaal kunnen presteren, onafhankelijk van de vraag hoe talentvol zij zijn.

Excellent onderwijs voor excellente studenten: Hierbij ligt de focus op studenten met bewezen meer dan gemiddeld talent en motivatie, die door speciaal vormgegeven onderwijs een buitengewoon hoge prestatie leveren die verder gaat dan het behalen van hoge cijfers in een regulier programma.

Excellentie als innovatie: Gemotiveerde studenten (min of meer onafhankelijk van de vraag hoe talentvol zij zijn) de uitdaging geven om buiten gebaande paden te treden. Excellentieprogramma's zijn daarbij, behalve plekken voor verdiepend onderwijs, vooral ook plaatsen waar geëxperimenteerd wordt met nieuwe onderwijsvormen en met nieuwe visies op leren.

Er zijn drie variaties in de disciplinaire oriëntatie:

Monodisciplinair: het traject richt zich op één discipline en is dus verdiepend.

Multidisciplinair: de eigen discipline dient als basis van waaruit andere disciplines betrokken worden. Dit soort trajecten kunnen zowel verbreedend als verdiepend zijn.

Interdisciplinair: dit soort trajecten richten zich op verschillende disciplines en zijn dus verbreedend.

De variëteit aan excellentieprofielen in de Siriusprojecten geeft het Nederlandse hoger onderwijs een hoge diversiteit aan excellentieonderwijs. Deze diversiteit is wellicht gerelateerd aan de uiteenlopende excellentievisies van de hogeronderwijsinstellingen. Door middel van een quick scan zal vergeleken worden of het Nederlandse aanbod aansluit bij wat internationaal gebruikelijk is.

### **1.3 Quick scan van het excellentiebeleid in het hoger onderwijs in andere landen**

Door middel van een quick scan is informatie verzameld over het bestaan en de vormgeving van excellentiebeleid in het hoger onderwijs in andere landen. Onder excellentiebeleid verstaan we maatregelen waarmee, op basis van evaluaties, selectiecriteria of financiering, gestreefd wordt naar het bevorderen en (h)erkennen van een hoger dan gemiddeld kwaliteitsniveau in hoger onderwijs (Rostan & Vaira, 2011; Brusoni, et al., 2014). Het excellentiebeleid in Duitsland, België, Frankrijk, Finland en het Verenigd Koninkrijk, Australië en de Verenigde Staten is onderzocht. Specifiek is er gezocht naar voorbeelden waar excellentiebeleid wordt ingezet om het nationale hogeronderwijssysteem te hervormen en publieke geldstromen bij te sturen in de richting van hogeronderwijsinstellingen die als excellent worden aangemerkt. Onze aandacht ging daarbij uit naar excellentie in het onderwijs, meer dan naar excellentie in onderzoek, de tweede missie van de meeste hogeronderwijsinstellingen. Verder geeft de quick scan inzicht in de wijze waarop in het buitenland honourstrajecten/excellentieprogramma's en hun deelnemers

worden gestimuleerd en beoordeeld, welk excellentiebeprip wordt gehanteerd en welke toetsings- en evaluatiemethodes voor excellentiestudenten gebruikt worden en wat de ervaringen daarmee zijn. Deze onderwerpen komen achtereenvolgens ter sprake (indien er voldoende informatie over is gevonden) onder de sub-paragrafen: Nationaal excellentiebeleid, Concepten van excellentie, Excellentie in de praktijk en Tests en evaluaties.

### 1.3.1 Duitsland

#### Nationaal excellentiebeleid

Als algemene regel geldt dat toegang tot het hoger onderwijs in Duitsland openstaat aan allen met de juiste middelbareschooldiploma's. *Numeri clausi* worden alleen toegepast bij capaciteitsbeperkingen; selectie vindt dan plaats op basis van schoolresultaten (20%), wachttijd (20%) en diverse decentrale selectiemethoden (60%) (Kaulisch & Huisman, 2007). Aparte onderwijsvormen voor getalenteerde studenten conflicteert met de filosofie van open en gelijk hoger onderwijs.

Duitsland kent wel het in 2005 gelanceerde excellentie-initiatief. Dat nationale beleidsinitiatief kondigde al in haar titel aan dat het gericht was op 'Wissenschaft und Forschung'—niet op onderwijs. Wel was een deel van het budget beschikbaar voor voorstellen van universiteiten met betrekking tot doctoraatsopleidingen, maar ook dat werd vooral gezien vanuit het perspectief van de bijdrage aan onderzoek en aan de 'kweek' van een volgende generatie onderzoekers (*Nachwuchs*).

Als tegenwicht tegen de meer dan 4½ miljard euro voor dit initiatief organiseerden de samenwerkende sponsors van het hoger onderwijs, het *Stifterverband*, een competitie 'Excellentie in het onderwijs', waarbij in de periode 2009–2012 tien miljoen euro (waarvan de ene helft van de sponsors, de andere helft van de deelstaten kwam) te verdelen was onder universiteiten en hogescholen.<sup>17</sup> Dit betrof lokale projecten gericht op innovatie van het onderwijs.

Het programma van het *Stifterverband* kreeg een groter vervolg in het programma *Qualitätspakt Lehre* van Bond en deelstaten (circa €2 miljard, 2011–2020).<sup>18</sup> Evenals haar voorganger is dit beleidsinstrument gericht op onderwijsinnovatie. Het nationale *Qualitätspakt Lehre* beoogt alle hogeronderwijsinstellingen (momenteel 186 van de circa 250) aan te zetten tot onderwijsvernieuwing en, nog algemener, tot meer aandacht voor onderwijs naast de sterke aandacht tot excellentie in het onderzoek.

Na het begin van de 21<sup>e</sup> eeuw werd ook in Duitsland gewerkt aan hoger onderwijs voor excellente studenten, eerst vanaf 2004 in Beieren, daarna vanaf 2005 ook in individuele universiteiten, met name in de Humboldt Universiteit, Berlijn (Spiewak, 2005).

Het Beierse Elitenetwerk<sup>19</sup> ondersteunt getalenteerde studenten en jonge onderzoekers op het gebied van onderwijs (elite master programma), onderzoek (internationaal doctoraal programma en internationaal junior onderzoeksgroep) en financiering (Max-Weber-programma en onder-

---

17 [www.stifterverband.info/wissenschaft\\_und\\_hochschule/lehre/exzellenz\\_in\\_der\\_lehre/](http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/lehre/exzellenz_in_der_lehre/) (opgevraagd 03-07-2014)

18 [www.qualitaetspakt-lehre.de/index.php](http://www.qualitaetspakt-lehre.de/index.php) (opgevraagd 03-07-2014)

19 [www.elitenetwerk.bayern.de](http://www.elitenetwerk.bayern.de) (opgevraagd 03-07-2014). Voor zover niet anders aangegeven, is dit de bron voor de informatie over het Beierse Elitenetwerk.

zoek beurzen). Het netwerk heeft volgens zeggen uitstraling op de reputatie van de deelnemende (delen van) universiteiten. Het netwerk heeft niet het doel het gehele onderwijs te veranderen. In tegendeel: het is de expliciete bedoeling elitair te zijn.

Voor het *Qualitätspakt Lehre* wordt in 2011–2020 €2 miljard herverdeeld. De *Exzellenzinitiative* onderzoek is met haar €4½ miljard echter veel selectiever in termen van het aantal instellingen die geld ontvangen dan het *Qualitätspakt Lehre*, dat een grote meerderheid van de hogeronderwijsinstellingen bereikt (namelijk 186 instellingen). De eerste en tweede rondes van de *Exzellenzinitiative* betroffen tezamen bijvoorbeeld 44 universiteiten.<sup>20</sup>

Elk van de beleidsinstrumenten in het Beierse Elitenetwerk heeft een financiële additionele component voor de deelnemende instellingen, behalve het programmaonderdeel voor individuele studiebeurzen dat studenten ondersteunt. Universiteiten dienen ook zelf een deel van de financiering op zich te nemen. De additionele financiering, afkomstig van de deelstaat maar met deelname door de regionale koepel van het bedrijfsleven, wordt gegeven voor een periode van vijf jaar en is na evaluatie te verlengen voor opnieuw vijf jaar; positieve evaluatie en verlenging van de bekostiging lijkt in feite regel te zijn. Na die twee periodes moeten de programma's andere financieringsbronnen vinden; het deelstaatsministerie van onderwijs heeft daarvoor een additioneel 'potje' (voor nog eens vijf jaar). De benaming 'eliteprogramma' mag dan, na positieve peer review onder auspiciën van het Beierse Elitenetwerk, nog steeds gevoerd worden.

### **Concepten van excellentie**

Van excellentie is op nationaal niveau alleen sprake in combinatie met onderzoek. Bij onderwijs gaat het alleen om kwaliteit en innovatie. Dit geldt deels eveneens voor het Elitenetwerk Beieren en het Q-Programm van de Humboldt Universiteit: gerichtheid van studenten op academisch onderzoek is kernthema. Dit is te zien als een met name op academisch onderzoek gerichte variant van excellentie als talentontwikkeling.

Het *Qualitätspakt Lehre* voorziet niet in extrinsieke stimulansen voor studenten. In het Q-Programm aan de Humboldt Universiteit kunnen studenten additionele EC verwerven, en degenen die het initiatief nemen voor een Q-Tutorial verdienen een half jaar lang bij als student-assistent. In het Elitenetwerk Beieren gaat het eveneens in eerste instantie om het aanbieden van beter en onderzoeksgericht onderwijs. Maar één van de instrumenten in het netwerk is het toekennen van additionele beurzen (Max-Weber-programma) voor jaarlijks 200 getalenteerde studenten, die tot nu toe echter van beperkte omvang zijn (€900 per semester, vooral als compensatie voor collegegeld).<sup>21</sup> Er schijnt in 2014 over verhoging van deze beurzen te worden gediscussieerd. Bursalen van het Max-Weber-programma zijn echter niet noodzakelijk studenten in de Eliteprogramma's van het Beierse netwerk; het betreft een algemeen instrument om zeer getalenteerde studenten te ondersteunen.

Selectie van Beierse studenten voor het Max-Weber-programma gebeurt aan de hand van examenresultaten in het secundair onderwijs. Studenten met de beste resultaten worden uitgenodigd om deel te nemen aan een extra examen. De studenten die slagen voor dit extra examen komen

---

20 [www.wissenschaftsrat.de/arbeitsbereiche-arbeitsprogramm/exzellenzinitiative/foerderentscheidungen\\_2012.html](http://www.wissenschaftsrat.de/arbeitsbereiche-arbeitsprogramm/exzellenzinitiative/foerderentscheidungen_2012.html) (opgevraagd 03-07-2014)

21 [www.elitenetwerk.bayern.de/maxweberprogramm/ueberblick](http://www.elitenetwerk.bayern.de/maxweberprogramm/ueberblick) (opgevraagd 03-07-2014)

in aanmerking voor financiële ondersteuning. Ook studenten die tijdens hun universitaire studie hun excellente capaciteiten weten te ontwikkelen, kunnen alsnog toegelaten worden.

Het Max-Weber-programma heeft een pendant dat voor heel Duitsland geldt, namelijk de beurzen van de *Studienstiftung des deutschen Volkes*. Ook dit beursprogramma is bedoeld voor de 1% meest getalenteerde studenten, blijkend uit schoolexamens of studieprestaties, dan wel uit brede belangstelling en persoonlijkheid (Vom Lehn, 2008). Met rond 12.000 beurzen<sup>22</sup> worden zelfs minder dan 1% van de studenten in Duitsland ondersteund. Bursalen studeren aan ‘gewone’ studierichtingen, maar krijgen van de *Studienstiftung* de kans deel te nemen aan door de stichting georganiseerd aanvullend onderwijs en netwerkactiviteiten. Het aanvullende onderwijs betreft vakgerichte verdieping (in intensieve korte cursussen of over twee jaar minder intensief) en taalonderricht. Dit programma werd volgens de pers wel eens de ‘verborgen elite-universiteit van Duitsland’ genoemd.

### **Excellentie in de praktijk**

Wolfensberger (2015) heeft 17 Duitse universiteiten gevonden waar één of meerdere honours programma’s worden aangeboden. Hiervan bevinden zich er acht in Beieren, waar deze paragraaf voornamelijk op in gaat. Het Beierse Elitenetwerk is uniek in het land en bouwt voort op eerdere individuele beurzen voor getalenteerde studenten. De hoofddoelstelling van het netwerk is stimulering van *Nachwuchs*. Een van de vijf beleidsinstrumenten van dit netwerk richt zich op ondersteuning van excellentieprogramma’s op masterniveau en is gericht op:

- Bijzonder goed onderwijs
- Vroegtijdige kennismaking met onderzoek
- Intensieve contacten met docenten

Criteria bij de toewijzing van elitestudieprogramma’s aan instellingen betreffen:

- Excellentie van alle betrokkenen
- Internationalisering
- Innovatief curriculum
- ‘ideeënrijke’ onderwijsvormen
- Intensieve begeleiding van studenten

In 2009 namen alle Beierse universiteiten deel aan minstens één eliteprogramma. De programma’s zijn (deels) interuniversitair; het netwerk telde toen totaal 21 studieprogramma’s op masterniveau (Lettenbauer, 2009).

Het netwerk functioneert inderdaad als een netwerk, bijvoorbeeld doordat alle ‘soft skills’ seminars worden georganiseerd door één universiteit. Sinds 2011 kunnen ook getalenteerde leerlingen uit het middelbaar onderwijs daaraan deelnemen.

Studenten voor de elitestudies worden geselecteerd op basis van hun studieprestaties op het bachelorniveau; selectie vindt via de desbetreffende universiteit plaats.

De overige programma’s onder het Elitenetwerk Beieren betreffen rond een dozijn internationale doctoraatsopleidingen (min of meer à la onderzoeksscholen in Nederland), ‘International

---

22 [www.studienstiftung.de](http://www.studienstiftung.de) (opgevraagd 03-07-2014)

Junior' onderzoeksgroepen, en individuele beurzen voor getalenteerde studenten (Max-Weber-programma).

Een van de universiteiten die succesvol is in de onderzoeksgerichte, nationale *Exzellenzinitiative*, de Berlijnse Humboldt Universiteit, beoogt onderzoeksexcellentie onder studenten al in de bachelorcyclus te stimuleren en heeft daartoe uit het kwaliteitspact onderwijs (*Qualitätspakt Lehre*, zie boven) €13 miljoen beschikbaar gesteld voor haar *Q-Programm*.<sup>23</sup> Tweedejaars (en hoger) bachelorstudenten kunnen zich vrijwillig aanmelden (dus zonder selectie) voor vier soorten merendeels extracurriculaire onderzoeksgerichte activiteiten:

- Q-tutorials: door studenten geïnitieerd onderzoeksproject met vrij gekozen thema. Initiatiefnemers worden voor een semester aangesteld als student-assistent. Aantal: 11 thematische projecten in 1<sup>e</sup> helft 2014.
- Q-teams: 5–10 studenten per team kunnen deelnemen aan deelaspecten van bestaande onderzoeksprojecten. De teams worden geïnitieerd door promovendi of post-docs, die daarmee tevens begeleidingservaring opdoen. Eventueel kunnen EC binnen een bestaand curriculum worden gebracht (dat wil zeggen een ander vak vervangen). Aantal: 6 in 1<sup>e</sup> helft 2014.
- Q-modules: zelfstudiemodules voor individuele studenten, begeleid door een docent. Aantal: nog niet tot stand gekomen.
- Q-college: Studenten kunnen deelnemen aan een onderzoeksproject samen met een studententeam van een partneruniversiteit. Aantal: één (klassieke archeologie Humboldt Universiteit – Nottingham Universiteit; pilotproject sinds 2012)

Het Q-programma is een voorbeeld van de projecten die aan 186 universiteiten en hogescholen onder het *Qualitätspakt Lehre* vallen. Het is hier geselecteerd omdat het ons werd genoemd als gericht op (onderzoeks-)excellentie.

### Tests en evaluaties

Elitenetwerk Beieren wordt jaarlijks geëvalueerd, door de organisatie van het Elitenetwerk. Evaluaties bestaan uit surveys onder studenten, afgestudeerden en penvoerders van de gesubsidieerde programma's.<sup>24</sup> Besluitvorming over vervolgfianciering na afloop van een vijfjarige cyclus geschiedt op basis van peer review van de betrokken studieprogramma's. Er is in de stukken geen sprake van tests van de individuele studenten in het Elitenetwerk Beieren.

### 1.3.2 België (Vlaanderen)

#### Nationaal excellentiebeleid

Hoewel excellentie in het hoger onderwijs genoemd is als politiek speerpunt<sup>25</sup> is er geen concreet excellentiebeleid in Vlaanderen. In een recent gezamenlijk memorandum vragen de

---

23 <https://bolognalab.hu-berlin.de/projekte-des-bologna-labs/q-programm> (opgevraagd 03-07-2014); <https://www.exzellenz.hu-berlin.de/institutional-strategy/promotion/qprogram> (opgevraagd 03-07-2014)

24 [www.elitenetzwk.bayern.de/elitenetzwk-home/elitefoerderung/qualitaetssicherung](http://www.elitenetzwk.bayern.de/elitenetzwk-home/elitefoerderung/qualitaetssicherung).

25 Zie bijvoorbeeld: Regeringsverklaring van de Vlaamse Regering, Parl. St. VI. Parl. 2009, nr. 31/1, p. 29, zoals genoemd in Van Weel (2009) en Regeerakkoord Vlaamse Regering 2014-2019, p. 26.

Vlaamse universiteiten en hogescholenraden hier wel om (VLUHR, VLIR & VLHORA, 2014). Concreet willen zij dat de overheid meer geld beschikbaar stelt voor het onderzoek en onderwijs-excellentiebeleid van de universiteiten. Vooralsnog is excellentieonderwijs voornamelijk een instellingsaangelegenheid.

### **Concepten van excellentie**

De afgelopen jaren zijn de Vlaamse universiteiten gestart met het opzetten van honourstrajecten (Verheyen, 2013). De ontwikkeling is ook nog niet ten einde, want in het collegejaar 2014–2015 gaan weer nieuwe honoursinitiatieven van start. Een voorbeeld is het universiteitsbrede honoursprogramma van de Universiteit Gent, dat in Vlaanderen (één van) de eerste in zijn soort is.<sup>26</sup>

Het Nederlandse honoursaanbod en vormgeving van honourstrajecten lijkt een inspiratiebron te zijn voor Vlaamse instellingen (Wolfensberger, 2015). In vergelijking met Nederland is het opvallend dat voornamelijk de universiteiten actief zijn met honoursinitiatieven. In tegenstelling tot de Nederlandse hogescholen, lijken de Vlaamse hogescholen hieraan vooralsnog weinig aandacht te besteden.

Gerelateerd aan excellentie, kunnen in de accreditatieprocedure bijzondere kwaliteitskenmerken van Vlaamse studieprogramma's door de NVAO toegekend worden.<sup>27</sup> Het gaat bijvoorbeeld om kenmerken zoals internationalisering en innovatie. Tevens kunnen in de reguliere accreditatie studieprogramma's het oordeel 'goed' of 'excellent' krijgen. De laatste kwalificatie houdt overigens niet in dat het om een excellentieprogramma gaat.

Gezien het relatief beperkte aantal honourstrajecten en bij gebrek aan een door de overheid vastgesteld excellentiebeleid kan er vooralsnog geen eenduidig Vlaams excellentiebeprijping achterhaald worden. De bestaande honourstrajecten zullen worden besproken in de volgende paragraaf.

### **Excellentie in de praktijk**

Vier van de vijf Vlaamse universiteiten bieden honoursonderwijs aan. Concreet gaat het om:

- Facultaire honoursprogramma's (Universiteit Gent, Universiteit Antwerpen en Katholieke Universiteit Leuven)
- Universiteitsbreed honoursprogramma (Universiteit Gent)
- Liberal Arts onderwijs van het Vesalius College (in samenwerking met Vrije Universiteit Brussel)
- Honours College van de Metropole Universiteit (samenwerking van Universit  Lille Nord de France, de Facultés Universitaires Catholiques de Mons en Katholieke Universiteit Leuven Kulak<sup>28</sup>)
- Honoursstage (Katholieke Universiteit Leuven Kulak)

---

26 Zie: <http://go.streekpersoneel.be/studenten-starters/dossiers/studeren/ugent-excellerende-studenten-krijgen-extra-uitdaging/article-4000268399912.htm> (opgevraagd 18-06-2014)

27 Zie: [http://www.nvao.net/overzicht\\_bijzondere\\_kwaliteitskenmerken](http://www.nvao.net/overzicht_bijzondere_kwaliteitskenmerken) (opgevraagd 18-06-2014)

28 Kulak is de universiteitscampus van de Katholieke Universiteit Leuven in Kortrijk.

Exacte gegevens over aantallen studenten die participeren in excellentieonderwijs in Vlaanderen zijn niet bekend (Wolfensberger, 2015). Deelname wordt – zoals gebruikelijk is voor honourstrajecten – beperkt doordat er selectie van studenten wordt toegepast. Hierbij gaat het veelal om de volgende eisen: bovengemiddeld goede cijfers, goede motivatie, vaardigheid in een vreemde taal en geen studievertraging hebben. De bestaande honourstrajecten zijn alle op bachelorniveau.

Met honoursprogramma's kunnen studenten tussen de 15 en 20 EC verdienen. Deze studiepunten kunnen in sommige programma's gebruikt worden ter afronding van de reguliere opleiding (intracurriculair), terwijl bij andere honoursprogramma's de studiepunten boven op de reguliere benodigde studiepunten verdiend worden (extracurriculair).

Na het succesvol afronden van een honoursprogramma krijgen studenten veelal een getuigschrift overhandigd. Bij het behalen van het universiteitsbrede honoursprogramma van de Universiteit Gent krijgen de succesvolle deelnemers eveneens een persoonlijke aanbevelingsbrief van de rector.

Toetsingsmethoden gehanteerd binnen de Vlaamse honourstrajecten verschillen. Echter lijken het schrijven van een artikel, essay of projectrapport ter afronding van de honoursvakken of het honoursprogramma veel voorkomend te zijn.

Tot slot is het interessant om te vermelden dat het Honours College van de Metropole Universiteit ondersteuning krijgt vanuit het Europese Fonds voor Regionale Ontwikkeling (Verreyken, 2012). De steun wordt gegeven voor de grensoverschrijdende activiteiten van het programma.

### 1.3.3 Frankrijk

#### Nationaal excellentiebeleid

In het Franse idee van meritocratie is het geaccepteerd om onderscheid te maken naar een elite van uitmuntendheid en dat ook zichtbaar te maken. Tegelijkertijd is het hogeronderwijssysteem op een complexe manier georganiseerd, doordat lang de trend was om vernieuwingen in te voeren naast handhaving van de oude vormen, zodat het systeem uit een aantal sedimentaire 'lagen' bestond met verschillende doelstellingen (Kaiser, 2007). Het Bologna-proces werd als uitvloeisel van het Plan-Attali mede vanuit Frankrijk geïnitieerd om aan die verwarrende complexiteit een einde te maken en om Frankrijks excellente hoger onderwijs enerzijds internationaal meer erkend te maken en anderzijds een meer internationale oriëntatie in het Franse hoger onderwijs post te doen vatten (Westerheijden et al., 2010). De invoering van de drie cycli van het Bologna-systeem (in het Frans: Licence – Maîtrise – Doctorat of LMD) zou de onderwijsstructuur moeten vereenvoudigen.

In de structuur van het hoger onderwijs in Frankrijk zijn de *Grandes Écoles* sinds de 18<sup>e</sup> eeuw de elitesector, terwijl de universiteiten er het massa-hoger onderwijs op zich namen (Kaiser, 2007). De bedoeling van *Grandes Écoles* is om kader van hoog niveau op te leiden; ze zijn professioneel georiënteerd, in plaats van 'Humboldtiaans' breed onderwijs te geven. Studenten die aan een van de ruim 200 *Grandes Écoles* willen studeren, volgen in het algemeen twee jaar van voorbereidingsklassen (*classes préparatoires* of *Grandes Écoles*; *CPGE*) met een focus op de beoogde vakgebieden. Daarna kunnen ze deelnemen aan de toelatingsexamens van *Grandes Écoles* in die vakgebieden. De studies in *CPGE* starten ná het behalen van het middelbare-

schooldiploma (*bac*). De studieresultaten behaald in de ‘baccalauréat’ worden over het algemeen gebruikt als selectiecriteria voor toelating tot de CPGE. Soms vindt er ook een interview met de student plaats. De curricula van de CPGE zijn nationaal vastgesteld; er is dus wel sprake van structurele differentiatie, maar niet van differentiatie van excellentie(s) binnen de categorie van CPGE. In *Grandes Écoles* studeren rond 20% van alle bijna 2 miljoen studenten in het Franse hoger onderwijs.

Bedacht dient te worden dat het onderzoek merendeels buiten de universiteiten georganiseerd was in een nationale structuur van onderzoekcentra (CNRS). Sinds het begin van de 21<sup>e</sup> eeuw wordt door beleidsmakers geprobeerd om de verbinding tussen hoger onderwijs en onderzoek te intensiveren door samenwerkings- en fusieprocessen op regionale schaal tussen hogeronderwijsinstellingen en CNRS-centra.

De huidige hervormingen in het Franse hoger onderwijs, vooral geconcentreerd in de *Opération Campus*, zijn gekoppeld aan regionale samenwerking tussen universiteiten en onderzoeksinstituten. De staat doteerde dat Plan met €5 miljard. Onderzoeksexcellentie is daarbij een doel; excellentieprogramma's in het onderwijs zijn geen middel daarin. Er is dan ook geen additionele bekostiging voor excellent onderwijs.

### **Concepten van excellentie**

De excellentie van *Grandes Écoles* wordt geacht – in vergelijking met reguliere Franse universiteiten – van een bijzonder hoog niveau te zijn (verdiepend excellentiebeprijping). Omdat het onderwijs veelal meer professioneel dan academisch gericht is, gaat de niveauvergelijking met universiteiten niet direct op.

Een spontane ontwikkeling in universiteiten in de laatste jaren om geselecteerde, excellente studenten iets extra's te bieden, is vormgegeven in (per definitie verbredende) dubbelprogramma's: *bilicences* of *doubles licences*, tussen twee universiteiten of binnen één universiteit. In 2014 telt de krant *L'Express* meer dan 150 van dergelijke dubbelstudies,<sup>29</sup> alle gepositioneerd in de eerste cyclus (*license* is immers bachelor). Universiteiten kunnen de collegegelden voor dergelijke niet-nationale programma's zelf vaststellen en in het eigen budget opnemen. Er bestaat dus een (marginale) financiële prikkel voor dergelijke excellentieprogramma's.

### **Excellentie in de praktijk**

De aangeboden dubbelstudies in universiteiten gaan uit van het verbredende excellentiebeprijping. Ze lijken qua breedte van onderwerpen soms op de Nederlandse liberal arts colleges, maar kunnen ook bestaan uit meer aan elkaar verwante studies. De vakkencombinaties zijn alfa-alfa, alfa-gamma, of soms alfa-bèta en gamma-bèta. ‘Alfa’ betekent vaak een taal, dus bijvoorbeeld studies in de gebieden vreemde taal–rechten, maar er zijn er ook combinaties in gebieden als geschiedenis–economie, rechten–bedrijfskunde, kunst(-geschiedenis)–natuurwetenschappen, of politicologie–geesteswetenschappen.

Aankomende studenten worden voor deze speciale programma's geselecteerd, veelal op basis van eindexamenresultaten plus een motivatiebrief en in een groot aantal gevallen ook met een interview.

---

29 <http://www.letudiant.fr/etudes/fac/les-bilicences-a-la-fac-des-cursus-d-excellence-pour-deux-fois-plus-de-competences.html> (opgevraagd 03-07-2014)



De optelling van twee studies door middel van dubbelprogramma's resulteert in veel contacturen: gemiddeld 30 per week, 'net als in de *classes préparatoires*'. De verschillende pedagogische benaderingen van meerdere instellingen worden niet op elkaar afgestemd. Integratie is de taak van de student; zo werd een voorbeeld genoemd van een dubbelstudie aan enerzijds een traditionele universiteit, met uitgebreide *dissertations* (papers) eens per drie weken, en anderzijds een *Grande École*, met een veel gestructureerdere aanpak (veel korte papers, op korte termijn). Wel zijn in deze dubbelstudies de groepen klein ('als in een *Grande École*'; concrete voorbeelden: 30–40 per jaar), komen studenten-tutors veel voor en is er per groep veelal een soort mentor om de voortgang van studenten in de gaten te houden.

Enkele als selectief bedoelde studies worden extracurriculair aangeboden, buiten of bovenop het standaard LMD-model (de cycli van het Bologna-proces). Zo is er in de Universiteit Parijs II Panthéon-Assas een driejarig programma in de rechten, waar studenten tijdens of na hun eerste jaar een samenhangende set additionele vakken kunnen volgen, waartoe ze toegelaten worden na selectie.<sup>30</sup> De extra EC's leiden tot een Universiteitsdiploma (*Diplôme d'université*), een type diploma dat al voor de Bologna-hervormingen bestond en dat ook toen al werd gebruikt om universiteiten de gelegenheid te bieden autonoom vormgegeven programma's aan te bieden, buiten de toen sterk aanwezige nationale modellen en controles om. Het is ons niet bekend of er meer van dergelijke verdiepende excellentieprogramma's zijn onder de honderden universiteitsdiploma's.

### **Tests en evaluaties**

Studenten in de *classes préparatoires of Grandes Écoles* hebben doorgaans twee keer in de week (mondelinge) examens in de sleutelvakken van de beoogde vakgebieden (bijv. wiskunde, talen, of geschiedenis). Er geen informatie gevonden over additionele of andersoortige testen voor studenten in de andere excellentieprogramma's. Ook zijn er geen concrete evaluaties van de excellentieprogramma's gevonden. Wel is bekend dat de *Grandes Écoles* erkend worden voor hun excellentie: de topambtenaren, politici, wetenschappers en 'captains of industry' hebben vrijwel allemaal aan een *Grandes École* gestudeerd.

---

30 [http://www.u-paris2.fr/92001/0/fiche\\_formation/&RH=INSCRIPTION](http://www.u-paris2.fr/92001/0/fiche_formation/&RH=INSCRIPTION) (opgevraagd 02-07-2014)

### 1.3.4 Finland

#### Nationaal excellentiebeleid

Om de kwaliteit van het onderwijs aan Finse universiteiten te bevorderen is er in de jaren negentig gestart met zogenoemde 'Centres of Excellence in Education' (Raaheim & Karjalainen, 2012). Faculteiten of onderzoeksgroepen die na een goedgekeurde aanvraag de excellentie status ontvingen werden daarvoor beloond met substantieel meer financiering voor hun onderwijsactiviteiten.

Met de overgang naar een financieringsmodel gebaseerd op prestaties zijn de 'Centres of Excellence in Education' na 2012 niet meer apart aangewezen. Kwaliteit van onderwijs is onderdeel van het nieuwe financieringsmodel. Hiermee hebben instellingen een incentive om de onderwijskwaliteit vast te houden of waar mogelijk te verbeteren.

Het huidige Finse financieringsmodel voor hoger onderwijs kent geen aparte bekostiging voor instellingen om naast de reguliere programma's excellentieprogramma's op te starten. Kortom, vooralsnog voert het Finse Ministerie van Onderwijs geen duidelijk te onderscheiden excellentiebeleid.

#### Concepten van excellentie

Excellentieonderwijs lijkt in Finland voornamelijk een aangelegenheid te zijn voor hogeronderwijsinstellingen zelf. Wellicht dat hierin faculteiten of onderzoeksgroepen, in navolging van het 'Centres of Excellence in Education', een leidinggevende rol hebben. Op het gebied van honoursonderwijs lijkt Aalto University het voortouw te nemen door twee honoursprogramma's aan te bieden. Vooralsnog lijkt dit een van de weinige hogeronderwijsinstellingen in Finland die honourstrajecten aanbiedt en is er in Finland geen duidelijk gedefinieerd excellentiebeprijing te onderscheiden.

#### Excellentie in de praktijk

Drie universiteiten bieden excellentieonderwijs aan. De Universiteit van Turku biedt sinds 2013 getalenteerde natuurkunde master studenten de mogelijkheid om extra vakken te volgen in de zomer, waardoor ze eerder kunnen afstuderen (Wolfensberger, 2015). De '*Languages and Communications School*' van de Universiteit van Oulu verleent honourscertificaten aan bachelorstudenten met een specifieke combinatie van talenkennis (Wolfensberger, 2015).

Bij de twee honoursprogramma's van Aalto University (beide op masterniveau) gaat het met name om het geven van erkenning aan excellente masterstudenten. Studenten met een hoog cijfergemiddelde en voldoende studievoortgang komen in aanmerking voor een honoursstatus, dat bij één programma betekent dat zij een financiële beloning krijgen (€1.900 per semester). In het andere honoursprogramma krijgen studenten de mogelijkheid om gedurende de onderwijssemesters parttime onderzoek te doen bij een onderzoeksgroep. In de zomer kan dit uitgebreid worden naar een fulltime aanstelling. Honoursstudenten krijgen bij dit programma eveneens toegang tot onderzoeksfaciliteiten. Van aparte examinering van honoursstudenten is geen sprake. Er wordt na afronding geen apart honoursdiploma of certificaat uitgereikt. Studenten met een hoog cijfergemiddelde, ongeacht of zij de honoursstatus hadden, krijgen wel een aantekening 'distinction' op hun diploma. Aalto University's ene honoursprogramma kan beter gezien worden als een beursprogramma om excellente studenten aan te moedigen. Het andere is een

vrij ongestructureerde vorm van verdiepende excellentie via vroegtijdige kennismaking met de onderzoekspraktijk. De mogelijkheid tot het ontvangen van extra financiering kan gebruikt worden om zowel nationale als internationale studenten aan te trekken. De honoursprogramma's worden gefinancierd door de instelling zelf.

### 1.3.5 Verenigd Koninkrijk

#### Nationaal excellentiebeleid

Universiteiten in het Verenigd Koninkrijk kennen in tegenstelling tot de praktijken in bijvoorbeeld de Verenigde Staten en Nederland geen vrijstaande honoursprogramma's van beperkte omvang waarin geselecteerde studenten uitdagendere onderwijsmogelijkheden worden aangeboden (Lamb, 2012). Wel maken de Britse academische graden onderscheid tussen 'ordinary' en 'honours'. Dit is een oude traditie, waaraan geen nationaal excellentiebeleid ten grondslag ligt.

De twee oudste instellingen in Engeland, Oxford en Cambridge, krijgen beide extra bekostiging voor hun *tutor*-systemen (Morgan, 2012). In deze onderwijsmodellen staat persoonlijke (één-op-één) begeleiding van studenten voorop. Iedere student ontvangt deze persoonlijke aandacht; dus niet alleen de studenten die op gaan voor een honours degree.

#### Concepten van excellentie

In het Verenigd Koninkrijk wordt onderscheid gemaakt tussen ordinary degrees en honours degrees (Nuffic, 2013). In Engeland, Wales, Noord-Ierland worden honours degrees uitgereikt na afsluiting van een honoursprogramma. Ten opzichte van een programma waarmee een ordinary degree behaald kan worden, bestaat een honoursprogramma uit een zwaardere studiebelasting en meer examens. Beide duren drie of vier jaar. Studenten die niet de honoursstandaarden weten te behalen, kunnen alsnog opgaan voor een ordinary degree. Voor aanduiding van de gemiddelde studieprestaties voor een honours degree worden class-gradaties gebruikt: first class, upper second class, lower second class en third class. Hoewel er aangenomen mag worden dat er verschil zit tussen instellingen, lijkt er geen aparte honoursdidactiek waarin aandacht is voor individuele leerbehoeften te worden toegepast.

In Schotland duurt in de meeste gevallen een ordinary degree nominaal drie jaar, en een honours degree vier jaar. Het honoursprogramma is dus in Schotland een apart onderdeel, terwijl deze in de overige landen van het Verenigd Koninkrijk meer geïntegreerd is in de gehele lengte van een undergraduate degree.

Om excellente studenten aan te trekken bieden vele Britse instellingen beurzen aan deze groep aan. Het eindcijfer (i.e. A-levels) bereikt in het secundaire onderwijs is vaak het criterium om de excellentie te bepalen. Hoe meer excellente studenten een Britse instelling weet aan te trekken, des te hoger haar reputatie is (Vasagar, 2011).

Docenten die door hun instelling aangemerkt worden als excellent in het geven van onderwijs en/of op een excellente manier bijdragen aan de leerervaring van studenten kunnen genomineerd worden voor de 'National Teaching Fellowship Scheme'. De non-profit organisatie 'National Association for Able Children in Education' ondersteunt eveneens docenten op alle onderwijsniveaus in het lesgeven aan getalenteerde studenten.

### **Excellentie in de praktijk**

Afstuderen met een honours degree is in het Verenigd Koninkrijk de norm geworden (Lamb, 2012). Hierdoor is het hebben van een honours degree geen graadmeter van excellentie. Het class-systeem wordt gebruikt ter indicatie van de kwaliteit van de afgestudeerde (Lamb, 2012). Echter, het systeem is onderhevig aan cijferinflatie, waardoor steeds meer studenten gerekend worden tot de top (Paton, 2013). In 2012-2013 behaalde 18,7% van de afstudeerders uit het Verenigd Koninkrijk een first-class honours degree, 51% een upper second class honours degree, 24,8% een lower second class honours degree en 5,5% een third class ordinary degree.<sup>31</sup> De manier waarop classes aan honours degrees worden toegekend verschilt per universiteit en discipline. Maar het mag duidelijk zijn dat afstuderen met een honoursgraad in het Verenigd Koninkrijk een andere betekenis heeft in vergelijking met de Nederlandse invulling van een honoursgraad.

Een component in de kwaliteitszorg van het Britse hoger onderwijs zijn externe examinatoren. Zij controleren de beoordeling op gemaakte werken en examens, controleren examenvragen, en de manier waarop cijfers en graden (i.e. classes) vastgesteld worden (Lamb, 2012). Externe examinatoren hebben dan ook een belangrijke rol in de toegepaste examinering binnen (honours) studieprogramma's.

### **1.3.6 Australië**

#### **Nationaal excellentiebeleid**

De Australische overheid heeft in november 2011 de Office for Learning and Teaching (OLT) opgericht. Doel van de OLT is de promotie van excellentie op het gebied van onderwijs (learning and teaching) in hogeronderwijsprogramma's. Hiertoe heeft de OLT een budget van omgerekend ongeveer €40 miljoen, waarmee excellentie-initiatieven in de periode 2012–2015 gefinancierd worden. Specifiek gaat het om: financiering voor innovatie en ontwikkeling van excellentie initiatieven en strategische prioriteiten, ontwikkelingsfinanciering voor projecten, en ontwikkeling van leiderschapscapaciteiten. De OLT is de opvolger van de Australian Learning and Teaching Council (ALTC, eerder bekend als het Carrick Institute), die een soortgelijke taakstelling had, maar die begin 2011 opgeheven werd in een ronde van bezuinigingen om de kosten van de overstromingen in Queensland te bestrijden (Olding, 2011). De ALTC kende onder andere prijzen toe voor 'Programs that Enhance Learning' en 'Awards for Teaching Excellence'. Het betreft bij ALTC en OLT diverse lokale initiatieven, niet specifiek gericht op bepaalde doelgroepen van studenten, maar eerder op innovatie in het hoger onderwijs in het algemeen.

Bovenstaande geeft aan dat de Australische overheid actief en over een langere periode zich heeft ingezet om de excellentie in het hoger onderwijs te bevorderen. De doelstellingen van de OLT wijzen erop dat het excellentiebeleid tot doel heeft om het nationale hogeronderwijssysteem te hervormen door excellentie-initiatieven, ontwikkelingsprojecten en individuele docen-

---

31 Cijfers uit 2008-2009 zijn indicatief voor de cijferinflatie. Toen behaalde: 14% first-class, 49% upper second class honours degree, 29% een lower second class honours degree en 7% een third class ordinary degree. Statistieken komen van de Higher Education Statistics Agency ([www.hesa.ac.uk](http://www.hesa.ac.uk) opgevraagd 21-08-2014).

ten additioneel te bekostigen. Het is niet duidelijk of deze bekostiging betekent dat er minder budget beschikbaar is voor reguliere opleidingen.

### **Concepten van excellentie**

Australische honoursprogramma's zijn aan het einde van de 19<sup>de</sup> eeuw ontwikkeld uit verschillende Britse modellen (Kiley, et al., 2009a). Australië heeft verschillende honourstrajecten, waarvan de volgende de meeste voorkomende zijn (Kiley, et al., 2009b):

- Een extra jaar boven op de standaard driejarige bachelor programma, waarmee studenten een honoursdegree behalen. Dit is feitelijk een post-bachelor kwalificatie (Kiley, et al., 2009a). Het additionele jaar bestaat over het algemeen uit het schrijven van een thesis, onderzoekstraining en verdiepende disciplinaire vakken (Shaw, et al., 2013). Dit model staat bekend als het 'end-on' model (Shaw, et al., 2013)
- Een vierjarig programma waar studenten met een hoog cijfergemiddelde (GPA) een 'degree with honours' behalen. Er kunnen ook specifieke honoursvereisten gesteld worden, zoals het afronden van onderzoeksprojecten (Shaw, et al., 2013). Dit model staat bekend als het 'embedded' model (Shaw, et al., 2013) of als 'accorded' honours (Kiley et al., 2011).

Volgens Shaw et al. (2013) is een sterke eigenschap van het 'end-on' model dat alleen gemotiveerde studenten deelnemen aan het extra jaar waardoor middelen (bijvoorbeeld begeleidingstijd) effectiever kunnen worden ingezet. Mede hierdoor hebben studenten een sterke perceptie van ondersteuning en meer vertrouwen in hun onderzoeksvaardigheden. Daarentegen nemen alle studenten in het 'embedded' model deel aan de (honours)onderzoeksprojecten. Dit is volgens Shaw et al. (2013) zowel een sterkte als een zwakte. Meer studenten kunnen deelnemen aan onderzoeksprojecten en ontdekken of zij geïnteresseerd zijn in het doen van onderzoek, dat kan leiden tot meer studenten die een vervolgopleiding gaan doen. Het nadeel van het 'embedded' model is dat de beschikbare middelen verdeeld moeten worden over een groter aantal studenten, waardoor de onderzoekservaring van studenten beperkter is.

Andere, minder vaak voorkomende vormen zijn toekenning van een honoursdegree op basis van een excellente scriptie of andere (academische) presentaties. Honourstrajecten zijn veelal onderdeel van bachelorprogramma's, maar kunnen ook in masterprogramma's zitten (Kiley, et al., 2009a).

Traditioneel gezien hebben honourstrajecten twee functies. Ten eerste als afrondend jaar voor bachelorstudenten en als voorbereidingsjaar voor onderzoekprogramma's (Kiley, et al., 2009b). Tegenwoordig hebben honourstrajecten meer functies, namelijk: voorbereiding op onderzoeksprogramma's, voorbereiding voor een beroep, verdieping van disciplinaire kennis, of persoonlijke ontwikkeling en groei (Kiley et al., 2011). De honoursprogramma's proberen de persoonlijke en onderzoeksvaardigheden van studenten te verbeteren door geavanceerde leer- en beoordelingsstrategieën toe te passen en te ontwikkelen (Kiley et al., 2009b). Het volgen van een honourstraject leidt tot twee verschillende paden: (1) naar (postgraduate) onderzoeksprogramma's of (2) naar een professionele carrière (Kiley et al., 2011).

Het behalen van een honoursgraad is gekoppeld aan studiefinanciering (Australian Postgraduate Award) voor de vervolgstudie. Vaak is een honoursgraad nodig om in te stromen in, op onderzoek georiënteerde, postgraduate studies; i.e. PhD-programma's (Kiley, et al., 2009a). Dit is niet de enige weg waarlangs studenten kunnen instromen in postgraduate studies. Het is wel de

meeste directe methode, functioneel vergelijkbaar met de Nederlandse Research Master programma's. Andere masterprogramma's in Australia hebben veelal een professionele, en niet een academische oriëntatie (Kiley et al., 2011).

Hoe de honoursprogramma's zijn vormgegeven verschilt substantieel per instellingstype en per discipline (Kiley, et al., 2009a), maar er zijn wel overeenkomsten. Zo concluderen Kiley, et al. (2009) dat de programma's kleinschalig van opzet zijn en dat de curricula over het algemeen drie kenmerken hebben:

1. Verdiepen van disciplinaire kennis
2. Meer focus op onderzoeksvaardigheden
3. Nadruk op zelfstandig uitvoeren van substantiële onderzoeken (scripties of projecten)

Verder hebben Australische honoursprogramma's drie van elkaar te onderscheiden oriëntaties (Kiley, et al., 2009a):

1. Onderzoek: waar de honoursdegree gebruikt wordt voor een vervolgstudie (bijvoorbeeld een PhD).
2. Professioneel: waar het programma gebruikt wordt om tegemoet te komen aan beroepsmatige eisen en/of om de employability te verhogen
3. Academische verrijking: waar de nadruk ligt op verdieping van kennis binnen de eigen discipline.

### **Excellentie in de praktijk**

Volgens Kiley et al. (2011) neemt minder dan 10% van de Australische studentenpopulatie deel aan honoursprogramma's. Het onderzoek van Kiley, et al. (2009) vond dat deelname aan honoursprogramma's studenten een gevoel van identiteit gaf, alsmede een gevoel van behoren tot een bepaalde discipline en onderzoekscultuur.

De honoursprogramma's gebruiken verschillende selectiemethoden (Kiley et al., 2011). Bij sommige 'end-on' programma's, bijvoorbeeld, moeten de studenten in de voorgaande jaren bepaalde vakken hebben gevolgd, terwijl bij andere honoursprogramma's selectie afhankelijk is van de behaalde studieresultaten.

De toetsingspraktijken van honoursprogramma's verschillen eveneens (Kiley et al., 2011). Er lijkt wel enige samenhang te zitten in de praktijken toegepast binnen gelijksoortige disciplines. Variatie is er op het gebied van de zwaarte van de thesis beoordeling, de rol van de verdediging of presentatie van de thesis, de examinering van andere componenten in het honoursprogramma en betrokkenheid van externe examinatoren. Het presenteren van onderzoeksresultaten of onderzoeksvoorstellen door studenten lijkt wel algemeen toegepast te worden.

In het algemeen zijn de volgende motivaties reden voor Australische honoursstudenten om deel te nemen aan honoursprogramma's: kansen op de arbeidsmarkt, interesse in een vakgebied, een alternatief voor hun dagelijkse leven, en erkenning omdat zij in staat zijn geacht om deel te nemen aan het honoursprogramma (Kiley et al., 2009b). De perceptie is dat bachelor-honoursstudenten goed presteren in vervolgopleidingen (Higher Degree by Research) (Kiley et al., 2009b).

### 1.3.7 Verenigde Staten

#### Nationaal excellentiebeleid

Op federaal niveau hebben de Verenigde Staten geen specifiek beleid voor honoursonderwijs. Individuele staten kunnen dit wel hebben, in het bijzonder als veel excellente middelbare scholieren in een andere staat gaan studeren (Singell & Tang 2012). De federale overheid financierde tot 2011 een beursprogramma (Robert C. Byrd Honors Scholarship Program) voor excellente studenten. Het beursprogramma lijkt om budgettaire redenen niet te zijn voortgezet.

In 1957 werd de 'Inter-University Committee on the Superior Student' opgericht met als doel om de honoursactiviteiten te coördineren. Nadat de financiering in 1965 stop werd gezet, nam de National Collegiate Honors Council (NCHC) de activiteiten in 1966 over. De NCHC is de vereniging voor honoursprogramma's en colleges in de Verenigde Staten. De NCHC ondersteunt instellingen en individuele docenten voor het ontwikkelen, implementeren en uitbreiden van honoursonderwijs. Meer specifiek gaat het om ondersteuning op het gebied van curriculumontwikkeling, programma-evaluaties, onderwijsinnovaties, (inter)nationale onderwijsmogelijkheden, stagemogelijkheden, service en leiderschapsontwikkeling en onderzoekondersteuning.

De NCHC heeft de basiskenmerken van volledig ontwikkelde honoursprogramma's en honours colleges omschreven. De eigenschappen voor honoursprogramma's gaan in op:

- duidelijk maken van selectiecriteria
- heldere formulering van de eigen missie
- governance en evaluatie-arrangementen
- vereisten aan honoursprogramma's (bijvoorbeeld eigen vakken en seminars)
- aandeel van honoursprogramma in gehele bacheloropleiding minimaal 15%
- zichtbaarheid en erkenning van de excellentie van honoursprogramma's
- de competenties van honoursdocenten (excellente onderwijsvaardigheden)
- speciale faciliteiten, begeleiding en mogelijkheden voor honoursstudenten (bijvoorbeeld eigen studieruimte, conferentiebezoeken)
- honoursprogramma's als laboratorium voor onderwijsinnovaties.

#### Concepten van excellentie

Sinds 1922 bestaan er in de Verenigde Staten al honoursprogramma's (Van Eijl, et al., 2007; Humphrey, 2008). Omstreeks de jaren '90 zijn hier ook Honors Colleges bij gekomen. Honoursopleidingen kunnen gezien worden als reactie op de massificatie van hoger onderwijs in Amerika (Carnicom, 2011). Door kleinschalige honoursprogramma's trachten instellingen de academische en intellectueel meest capabele studenten uit te dagen.

Honors Colleges zijn aparte en vrij autonome departementen met hun eigen honoursprogramma('s). Vaak hebben de Honors Colleges per student meer financiële middelen ter beschikking (Van Eijl, et al., 2007) en zijn ze ontstaan uit eerdere honoursprogramma's (Sederberg, 2008).

Rekrutering van top-studenten is een belangrijke motivatie om honors colleges op te richten (Sederberg, 2008). Het hebben van honoursprogramma's kan bovendien de reputatie van een instelling versterken (Owens & Travis, 2013).

Inhoudelijk is er niet per definitie een verschil tussen een honoursprogramma en een Honors College. Ze zijn beide vrijwel altijd op bachelorniveau. Bij zowel de honoursprogramma's als de Honors Colleges is het gebruikelijk dat de studenten ook een substantieel deel van het regu-

liere onderwijs volgen (bijvoorbeeld 25% honoursvakken en 75% reguliere vakken). Deze verdeling leidt er ook toe dat reguliere studenten in aanraking komen met honoursstudenten (en vice versa) (Clauss, 2011). De excellentie-attitude – in de zin van nieuwsgierig, inspirerend en provocerend – van honoursstudenten beïnvloedt hierdoor ook de reguliere vakken en niet-honoursstudenten (Owens & Travis, 2013).

In algemene zin zijn er in Amerika twee soorten honoursprogramma's te onderscheiden: een algemeen, interdisciplinair verbredend honoursprogramma gegeven in de eerste twee jaar, en een disciplinair verdiepend honoursprogramma gegeven door één departement (i.e. studierichting) in de laatste twee jaar van de vierjarige bachelors (Van Eijl, et al., 2007). Het tweede deel kan ook gevolgd worden door studenten die het eerste deel niet hebben gevolgd (Owens & Travis, 2013). De honoursvakken leveren vrijwel altijd studiepunten op (intracurriculair). De traditionele focus van honoursprogramma's is op de *arts* en *sciences* velden (Humphrey, 2008). Een belangrijk component van Amerikaanse honoursprogramma's is de honourscommunity (Van Eijl, et al., 2007). Studenten binnen deze gemeenschap hebben vaak toegang tot speciale faciliteiten zoals werkplekken en huisvesting. Hiermee wordt een kleine gemeenschap binnen een grotere gecreëerd (Owens & Travis, 2013). Deze kleinschaligheid kan aantrekkelijk zijn voor studenten. Te meer omdat honoursstudenten in vele gevallen financieel bijgestaan worden (bijvoorbeeld vrijstelling van collegegeld). Naast dat excellente studenten aangetrokken kunnen worden tot honoursprogramma's, kan dit ook gelden voor excellente docenten. De mogelijkheid voor docenten om gemotiveerde studenten les te geven binnen een relatief gesloten gemeenschap kan een reden voor de docenten zijn om bij een instelling te gaan of blijven werken (Owens & Travis, 2013).

Een groot deel van de circa 3000 hogeronderwijsinstellingen, waar in Amerika ook de community colleges onder vallen, biedt honoursprogramma's aan. In 2006 waren dit er 700 en er mag aangenomen worden dat dit aantal sindsdien gestegen is (Van Eijl, et al., 2007; Sederberg, 2008). Met dit grote aantal honoursprogramma's is het voor de hand liggend dat de diversiteit in vorm en aanbod erg hoog is.

Uit onderzoek van Van Eijl, et al. (2007) komt naar voren dat honoursprogramma's een universiteit aantrekkelijker kunnen maken voor zowel honours- als niet-honoursstudenten. Kortom, veel studenten zien het hebben van een honoursprogramma als een belangrijke factor in een keuze voor een universiteit (Clauss, 2011). Dit geeft universiteiten een competitief voordeel.

Tevens blijkt dat honours(programma)-alumni voordelen hebben van hun opleiding (Van Eijl, et al. 2007). Hierbij gaat het vooral om toegang tot vervolgopleidingen, carrière mogelijkheden en persoonlijke ontwikkeling. De alumni lijken het eveneens beter te doen in hun vervolgopleidingen.

Succesvolle afronding van een honoursprogramma leidt tot een honoursvermelding op het diploma. Deze vermelding wordt als een positieve kwalificatie gezien in de maatschappij (Van Eijl, et al., 2007). De honoursvermelding wordt verkregen als aan alle eisen is voldaan. Eisen kunnen bijvoorbeeld zijn: afronding van (honours)vakken, een bepaald cijfergemiddelde, en beheersing van een tweede taal (Singell & Tang 2012).

### **Excellentie in de praktijk**

Statistieken over het aantal studenten ingeschreven in honoursprogramma's in de Verenigde Staten, lijken niet voor handen te zijn. Om toch enigszins een indicatie te krijgen, kunnen we



kijken naar het aantal studenten ingeschreven in liberal arts, sciences en humanities studies.<sup>32</sup> In 2007-2008 stonden er in dit veld 1.880.000 studenten ingeschreven, dit is rond 9% van het totaal aantal ingeschrevenen in tertiair onderwijs (National Center for Education Statistics, 2012).

Hoewel het rendement verschilt per instelling, voltooit volgens een schatting ongeveer 50% van de honoursstudenten het gehele programma (Van Eijl, et al., 2007). Sommige instellingen behalen een hoger rendement door beurzen te verstrekken (Van Eijl, et al., 2007). Sommige honoursprogramma's verstrekken na succesvol afronden van een honoursfase (kan zowel interdisciplinaire als disciplinaire fase betreffen) een certificaat. Voor het behalen van het laatste certificaat of het gehele honoursprogramma is, afhankelijk van de major discipline, het schrijven van een honoursthesis of het doen van een *capstone project*<sup>33</sup> een vereiste (Gustafson & Cureton, 2013).

Naast de honoursvakken en reguliere vakken die getoetst worden, bestaat een honoursprogramma vaak ook uit zogenaamd co-curriculaire activiteiten (Van Eijl, et al., 2007). Deze activiteiten zijn onderdeel van het honourscurriculum, maar worden niet getoetst, leveren geen *credits* op en komen bovenop de reguliere studietijd. De activiteiten bestaan onder andere uit gastsprekers, studeren in het buitenland en excursies (Van Eijl, et al., 2007).

Omdat het instapmoment voor de honoursprogramma's over het algemeen meteen in het eerste jaar is, begint de werving al op middelbare scholen (Van Eijl, et al., 2007). Studenten met een hoog cijfergemiddelde (GPA) behaald tijdens hun secundaire opleiding alsmede met hoge scores op landelijke tests, zoals de Scholastic Aptitude Test (SAT) kunnen zich aanmelden bij een honoursprogramma. Voor de selectie wordt niet alleen naar cijfergemiddelde gekeken, maar ook naar werkstukken. Tevens is er vaak een toelatingsgesprek om de geschiktheid van de student te bepalen. Gelet wordt op motivatie, nieuwsgierigheid, kritische blik, schrijfvaardigheden en het hebben van een brede belangstelling. Selectiemethoden en eisen verschillen per honoursprogramma. Onderzoek laat zien dat het gebruik van cijfergemiddelde van secundair onderwijs in vergelijking met SAT scores een betere voorspeller is voor het succesvol afronden van een honoursprogramma (McKay, 2009).

Het aantal bovengemiddeld presterende middelbare scholieren is beperkt. Om deze reden is de concurrentie tussen de instellingen om deze doelgroep aan te trekken hoog (Scott & Frana, 2008). De concurrentieslag kan verklaren dat veel instellingen honoursprogramma's en beurzen aanbieden.

Ten aanzien van motivatiefactoren voor Amerikaanse studenten om deel te nemen aan honoursprogramma's lijken er weinig instellingsoverschrijdende onderzoeken te zijn gedaan. Echter, uit een studie (Kaczvinsky, 2007) onder honoursstudenten van een selectieve technische universiteit komt nuttige informatie naar voren.<sup>34</sup> Zo blijkt uit dit onderzoek dat de honoursstudenten van deze instelling in het algemeen meer gemotiveerd zijn dan niet-honoursstudenten. Tevens scoren honoursstudenten hoger op intellectuele interesse, de wens om de opleiding af te ronden,

---

32 Aangenomen is dat de meeste honoursprogramma's en colleges in deze categorie vallen

33 Een *capstone project* is een langdurig en afsluitend project waarin een student laat zien de leeruitkomsten van de opleiding eigen te zijn. Het project kan afgesloten worden met een scriptie, of een andere toets vorm, zoals een presentatie, business plan of een fysiek product (bijvoorbeeld een kunstwerk).

34 Selectie van studenten voor het honoursprogramma gebeurde op basis van studieprestaties in het secundaire onderwijs. Studenten die aan de standaarden voldoen worden automatisch toegelaten tot het honoursprogramma.

de houding tegenover docenten en de bereidheid om hun eigen ideeën, waarden en overtuigingen in twijfel te trekken. Lager scoren ze op het sociale vlak; honoursstudenten lijken dus meer solitair te zijn. Verder blijken de honoursstudenten meer zelfvertrouwen te hebben, in het bijzonder op het gebied van hun academische capaciteiten. Van belang lijkt te zijn dat de honoursstudenten meer financiële zekerheden hebben. Aangenomen wordt dat dit hen in staat stelt om meer risicovolle onderwijskeuzes te maken.

### **Tests en evaluaties**

Amerikaanse honoursprogramma's hebben vaak moeite om aan de hand van de gebruikelijke toetsingsmethodes (examens, enquêtes en essays) de meerwaarde van honoursopleidingen aan te tonen (Corley & Zubizarreta, 2012). Om de meerwaarde voor de leerervaring van honoursstudenten te documenteren implementeren een groeiend aantal honoursprogramma's zogenoemde 'learning portfolios' (Corley & Zubizarreta, 2012). In de portfolio's reflecteren studenten op hun leeruitkomsten (de competenties), de leerresultaten (behaalde cijfers), ontvangen feedback, relevantie van wat geleerd is, en op de leerdoelen. Het gehele portfolio kan gebruikt worden als *capstone project*.

Hoewel dit een speculatieve uitspraak is, zou volgens Corley & Zubizarreta de 'learning portfolio' de traditionele cijfermatige beoordeling en studiepuntenmethodiek op termijn kunnen vervangen (Corley & Zubizarreta, 2012). Zoals ook het geval was met eerdere toetsingsmethodes in honoursprogramma's (bijvoorbeeld onderzoeksgerichte thesis), kan volgens hen ook de praktijk van 'learning portfolio's' een weg vinden in reguliere bachelor programma's. Dit laat wederom zien dat in Amerika honoursprogramma's gezien worden als een laboratorium voor onderwijsinnovaties (Corley & Zubizarreta, 2012).

## **1.4 Typering van de verschillende excellentieprogramma's**

Het Nederlandse Sirius Programma vertoont in vergelijking met de onderzochte landen unieke kenmerken. In de vergelijkingslanden krijgen de meeste excellentie-initiatieven van hogeronderwijsinstellingen op het gebied van onderwijs geen of relatief weinig extra bekostiging van de overheid; additionele middelen zijn er vooral voor onderzoeksexcellentie en voor onderwijsinnovatie. Noemenswaardig is wel het Honours College van de Metropole Universiteit (samenwerking tussen een Franse en twee Belgische instellingen) dat ondersteund wordt door het Europese Fonds voor Regionale Ontwikkeling. In met name Duitsland is wel geld beschikbaar voor beurzen voor excellente studenten. Ook in Amerikaanse, Australische en de Finse excellentieprogramma's wordt het voor studenten financieel aantrekkelijk gemaakt om aan excellentietrajecten deel te nemen. Frankrijk en in sommige gevallen Nederland (bijv. university colleges) laten studenten juist extra betalen voor de additionele competenties die zij hopen te verwerven.

In veel onderzochte landen is (nog) geen helder nationaal excellentiebeleid voor onderwijs vastgesteld. Hierdoor zijn er ook (nog) geen keuzes gemaakt wat betreft de financiering van excellent hoger onderwijs. Ondanks het uitblijven van een nationaal excellentiebeleid, hebben verschillende instellingen zelf excellentieonderwijs ontwikkeld.

De vormgeving van excellentieonderwijs verschilt aanzienlijk. Zo lijkt honoursonderwijs in Duitsland met name een financiële prikkel om excellente, op academisch onderzoek gerichte, studenten te motiveren en aan te trekken. Opvallend aan het Nederlandse honoursaanbod is de combinatie van zowel verdiepende monodisciplinaire honoursprogramma's en verbredende multi- of interdisciplinaire honoursprogramma's. Dezelfde combinatie is terug te vinden in Vlaanderen, Frankrijk en de Verenigde Staten. In Duitsland, Finland, Scotland en Australië lijkt de nadruk vooral te liggen op verdiepende programma's.

Gemiddelde cijfers en motivatie zijn de meeste gebruikelijke criteria om honoursstudenten te selecteren. De criteria, de weging en toegepaste regelstriktheid verschillen tussen instellingen onderling (bijv. VU-studenten die willen deelnemen aan een honoursprogramma moeten een cijfergemiddelde hebben van 7,5, terwijl UvA-studenten aan een 7 genoeg hebben voor hetzelfde honoursprogramma).

In het Verenigd Koninkrijk en Frankrijk lijkt excellentie een vast onderdeel van het hoger onderwijssysteem te zijn: elite-onderwijs voor de beste studenten.

Hoewel veel nationale of institutionele beoordelingspraktijken uitmuntende studieresultaten erkennen (bijvoorbeeld toevoeging 'summa cum laude'), is het toekennen van een honoursdegree geen gemeenschappelijke praktijk. In deze context moet ook genoemd worden dat het afstuderen met een honoursgraad in het Verenigd Koninkrijk (met uitzondering van Schotland) eerder regel dan uitzondering is geworden.

In Europa lijkt de examinering van honoursstudenten niet af te wijken van 'good practices' met betrekking tot examinering van niet-honoursstudenten. Opvallend is dat er over de Verenigde Staten bericht werd dat afronden van het programma met een thesis of *capstone project* één van de onderwijsinnovaties geweest is van honoursonderwijs die haar weg heeft gevonden naar reguliere opleidingen. In de Verenigde Staten wordt honoursonderwijs gebruikt om onderwijsinnovaties te ontwikkelen en te testen.

Honoursprogramma's lijken in continentaal Europa een zaak die vooral in Nederland tot ontwikkeling is gekomen; andere landen volgden later—als al. Een indicatie van die situatie, onafhankelijk van onze studie, is bijvoorbeeld ook de ACA-conferentie 'Improving undergraduate education in Europe: liberal arts and science colleges', in oktober 2014.<sup>35</sup> vijf sprekers waren afkomstig van Nederlandse university colleges, en drie maal één uit Duitsland, Slowakije en China [sic]. Ook de prominentie van Nederlandse deelnemers aan de Amerikaanse NCHC valt in dit verband op.

Excellentieprofielen kennen vele verschillende dimensies die van invloed zijn op de vormgeving van de excellentieprogramma's. Dit zijn de dimensies aan de hand waarvan excellentieprofielen van elkaar verschillen en waarin instellingen keuzes moeten maken. Door de verscheidenheid aan dimensies kunnen excellentieprofielen moeilijk gecategoriseerd worden onder bepaalde types. Op basis van de Nederlandse excellentiepraktijken en de praktijken die naar voren zijn gekomen in de zeven case studies kunnen wel de verschillende dimensies benoemd worden. Drieëntwintig dimensies zijn in tabel 1.2 geclusterd onder: financiële aspecten, organisatie door instelling, instroom en uitstroom en vormgeving van programma.

---

35 <http://www.aca-secretariat.be/index.php?id=753> (opgevraagd 04-07-2014)

Tabel 1.2 – Dimensies van excellentieprofielen

Financiële aspecten	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bekostiging van het programma: door supranationale overheid, nationale overheid, instelling, andere geldstromen</li> <li>• beloning studenten: financieel door beurs of fee waiver</li> <li>• kosten voor studenten: extra bijdrage voor deelname</li> </ul>
Organisatie door instelling	<ul style="list-style-type: none"> <li>• instellingsdoel van aanbieden programma: werven studenten, reputatie instelling, profilering, spin-off effect naar reguliere programma's, onderwijsinnovatie laboratorium, extra uitdaging voor getalenteerde studenten, professionalisering docenten</li> <li>• organisatie van het programma: door één instelling, één faculteit, één studieprogramma, een honoursdepartement, of door meerdere (bijv. samenwerking tussen meerdere instellingen)</li> <li>• faciliteiten voor honoursstudenten: aparte studieruimtes, aparte woonruimtes, ondersteuning</li> </ul>
Instroom en uitstroom	<ul style="list-style-type: none"> <li>• werfmethode: rekrutering op middelbare scholen (c.q. voor honourstrajecten in de mastercyclus: onder bachelorstudenten), onder eigen (reguliere) studenten</li> <li>• selectiemethode: interview, motivatie, curriculum vitae, cijfergemiddelde, assessment, portfolio. Of: geen selectie.</li> <li>• uitstroomcriteria: cijfergemiddelde, behalen honoursvakken</li> <li>• toelatingseisen: gemiddelde cijfers middelbare school, gemiddelde cijfers behaald in hoger onderwijs</li> <li>• erkenning: aantekening op diploma, honourskwalificatie</li> <li>• aantal honoursstudenten: klein- tot grootschalig</li> </ul>
Vormgeving programma	<ul style="list-style-type: none"> <li>• doel: opleiden voor arbeidsmarkt, opleiden voor verdere studie</li> <li>• relatie tot regulier programma: geheel apart, (deels) gecombineerd</li> <li>• disciplinaire oriëntatie: monodisciplinair, interdisciplinair, multidisciplinair</li> <li>• vormgeving: verdiepend, verbredend, T-shaped</li> <li>• curriculaire inbedding: intracurriculair, extracurriculair</li> <li>• zwaarte en lengte: wel/geen extra studiepunten (tellende voor behalen kwalificatie), hoeveelheid studiepunten / tijdbesteding</li> <li>• jaar van aanvang: in eerste, tweede, derde of vierde jaar van bachelor, in masterfase</li> <li>• niveau: bachelor or master</li> <li>• (eind)beoordeling op basis van: scriptie/werkstuk, reflectieverslag, portfolio, <i>capstone project</i>, mondelinge / schriftelijke toetsen</li> <li>• leerdoelen voor studenten: kennis, vaardigheden, competenties, inzichten</li> <li>• pedagogiek: groepswork, individueel</li> </ul>

Aan de hand van de literatuurstudie is te concluderen dat de Nederlandse excellentiepraktijken zowel overeenkomsten als verschillen met de praktijken in het buitenland laten zien. Aan de hand van de dimensies weergegeven in tabel 1.2 zijn de overeenkomsten:

- De Nederlandse doelen m.b.t. excellentieprogramma's voor studenten komen overeen met buitenlandse doelen: beter dan normaal opleiden voor arbeidsmarkt (nadruk in vele hbo-achtige instellingen, al komen ook in universiteiten excellentieprogramma's voor gericht op bijvoorbeeld leiderschap) of beter dan normaal opleiden voor verdere studie/onderzoek (nadruk in vele universiteiten). Overeenkomstig is ook het beoogde spin-off effect naar regulier onderwijs.
- Excellente studenten hebben toegang tot speciale faciliteiten (bijv. studieruimtes) en (betere) toegang tot docenten.
- Het rekruteren van excellente middelbare school scholieren heeft voor sommige buitenlandse instellingen (bijv. in de VS en het VK) een hoge prioriteit. Hoewel wellicht minder intensief

wordt deze doelgroep ook door sommige Nederlandse instellingen benaderd. Werving onder de eigen studentenpopulatie is echter meer gebruikelijk.

- De toegepaste selectiemethodes, selectiecriteria (interview, motivatie, curriculum vitae, en cijfergemiddelde), toelatingseisen en uitstroomcriteria komen grotendeels overeen.
- De manier waarop excellente studenten getest en onderwezen worden komt grotendeels overeen; de opleidingen worden afgesloten met een afsluitend project en de programma's hebben een kleinschalige opzet.
- In Nederland en in het buitenland kunnen studenten in verschillende jaren van het bachelorprogramma deelnemen aan excellentieonderwijs.
- Er bestaan in het buitenland en in Nederland geen uniforme praktijken met betrekking tot de relatie tussen excellentie- en regulier onderwijs en in de disciplinaire oriëntatie. Het excellentieonderwijs kan zowel apart als gecombineerd gegeven worden met het reguliere, en het kan een mono-, inter-, multidisciplinair karakter hebben.
- Samenwerking tussen verschillende instellingen voor excellentieonderwijs komt niet veel voor (uitzondering is een praktijk in Vlaanderen en de samenwerking tussen UvA en VU in Nederland).
- Hoewel de mate van implementatie onzeker is, verlangen sommige honoursprogramma's een extra financiële bijdrage van studenten; verlaging van collegegeld of speciale beurzen komen niet voor.

In sommige opzichten zijn de Nederlandse excellentiepraktijken uniek of althans volgen ze een niet vaak gekozen optie:

- Nederland heeft een nationaal excellentiebeleid voor onderwijs, waardoor sommige excellentie-initiatieven bekostigd worden.
- Hoewel de leerdoelen voor studenten overeen komen, zijn het Nederlandse excellentieonderwijs in het hoger beroepsonderwijs en de daaraan gekoppelde leerdoelen (bijv. reflectieve professional) uniek.
- De combinatie in aanbod van zowel verdiepende monodisciplinaire honoursprogramma's en verbredende multi- of interdisciplinaire honoursprogramma's is redelijk uniek.
- Het honoursonderwijs heeft veelal een beperkte zwaarte (e.g. 30 EC) en lengte (e.g. te bereiken in één jaar).
- Excellentieonderwijs in het buitenland is veelal intracurriculair (studiepunten die tellen voor halen van diploma). Extracurriculaire excellentieprogramma's zoals de meeste Nederlandse instellingen hebben, komen in het buitenland minder vaak voor.
- Additionele financiering voor studenten voor deelname in excellentieonderwijs is niet gebruikelijk.
- Erkenning na afronding van excellentieonderwijs is zowel in het buitenland als in Nederland niet consistent: soms krijgen studenten een honoursdiploma, enkel een aantekening, of helemaal geen erkenning.
- Excellentieonderwijs op masterniveau lijkt in Nederland in vergelijking met de meeste andere landen vaker voor te komen (echter ook in Duitsland en Finland).
- Excellentieonderwijs is in Nederland, met name in vergelijking met de grote universiteiten in de VS, kleinschalig. In dit opzicht komt het meer overeen met de andere onderzochte landen.

## **1.5 Literatuuranalyse van het effect van excellentiebeleid op de rest van het onderwijs**

Een belangrijke doelstelling van het Nederlandse excellentiebeleid is het hebben van een effect op de hele instelling. Honoursonderwijs kan bijvoorbeeld bijdragen aan een excellentiecultuur binnen de instelling, waarin iedereen (docenten en studenten) gemotiveerd is om het maximale te bereiken. Andere mogelijke effecten van excellentieprogramma's zijn:

- ambitieuzere keuzes in de onderwijsloopbaan van studenten
- stimuleren van studiemotivatie van reguliere studenten
- veranderingen in de vormgeving van het reguliere onderwijs
- professionalisering van docenten

Hoewel er aangenomen wordt dat er effecten zijn van excellentiebeleid op de student, de onderwijsinstelling, het werkveld en de maatschappij (Wolfensberger et al., 2012), is het aantal studies naar het daadwerkelijke effect beperkt. Deze paragraaf gaat in op de inzichten verkregen uit de beschikbare literatuur. De inzichten verkregen uit onze overige deelvragen zijn gepresenteerd in de voorgaande hoofdstukken.

### **1.5.1 Effecten in Nederland**

Cultuur en communityvorming zijn onderdeel van het Sirius Kompas (zie figuur 1.1). In de auditrapportage wordt gereflecteerd op dit element en andere effecten van excellentiebeleid (Sirius Programma, 2014). Geconcludeerd wordt dat de “oorspronkelijke focus van het Sirius Programma, te weten sturen op de kleine groep van studenten die intrinsiek al meer willen en meer kunnen, reeds bij een aantal instellingen als ‘breekijzer’ voor een uitdagender en meer inspirerend onderwijsklimaat heeft gewerkt” (Sirius Programma, 2014: p 9). De sterkere focus op en structurele aandacht voor talentontwikkeling heeft het percentage studenten dat aan excellentieprogramma's is gaan meedoen verhoogd en is ook een positieve stimulans voor de reguliere programma's geweest (Sirius Programma, 2014).

Het auditrapport gaat ook in op de benodigde cultuuromslag om excellentieonderwijs mogelijk te maken. Dit houdt in dat de norm ‘gelijk onderwijs voor iedereen’ wordt losgelaten, om zo kansen te creëren voor alle studenten met talent en ambitie. Docenten spelen een sleutelrol in dit proces. De auditcommissie stelt vast dat bij alle Sirius-instellingen er een cultuuromslag waarneembaar is (Sirius Programma, 2014; Van Eijl, et al., 2011).

De auditcommissie stelt ook vast dat steeds meer docenten in zowel het excellentie- als het reguliere onderwijs actief zijn, waardoor in de meeste gevallen een wisselwerking tussen excellentieprogramma's en het reguliere onderwijs is ontstaan (Sirius Programma, 2014). Bijvoorbeeld door docenten die elementen van excellentieprogramma's gebruiken in het reguliere onderwijs. Hierdoor wordt het excellentieonderwijs als het ware, net zoals de Amerikaanse NCHC voorschrijft als basiskenmerk van honoursprogramma's, een laboratorium voor onderwijsvernieuwing (Wolfensberger et al., 2012).

### 1.5.2 Effecten in het buitenland

Hoewel excellentieonderwijs in het buitenland soms een langere traditie kent dan in Nederland, is er over de effecten nog weinig empirisch materiaal verzameld. Zo bestaat het excellentieonderwijs in de Verenigde Staten al sinds bijna een eeuw. Desalniettemin worden ook daar nog altijd vragen gesteld over de toegevoegde waarde van excellentieonderwijs (zie bijvoorbeeld: West, 2014). Dit geeft aan dat het bijzonder lastig is om de verwachte effecten (zie tabel 1.3) van excellentieonderwijs in de Verenigde Staten daadwerkelijk inzichtelijk te maken (Lanier, 2008).

*Table 1.3 – Reasons why honors education is valuable (bron: Lanier, 2008)*

- 
- high-caliber students provide intellectual enrichment for the entire campus
  - retention and six-year-persistence rates are often much higher for honors students, so graduation rates are better  
The higher retention rates for honors students have a significant economic impact on the campus
  - Honors students bring social enrichment to the campus
  - honors students bring service enrichment to the community through service activities
  - honors students provide an active and effective alumni base
  - honors students have good personal experiences: the small college within the large university feel
  - honors students create a community of like-minded individuals
  - honors residential living enriches the campus
  - honors alumni create donation/development opportunities
  - honors programs foster the exploration and development of new courses/pedagogy
  - honors programs provide faculty/student interactions/mentoring opportunities
  - honors programs contribute significantly to the institution's undergraduate research agenda
  - honors students provide leadership & involvement on campus
- 

Om de effecten van excellentieonderwijs inzichtelijk te maken zijn er wel ontwikkelingen. Zo implementeert een groeiend aantal honoursprogramma's zogenoemde 'learning portfolios' om de meerwaarde voor de leerervaring van honoursstudenten te documenteren (Corley & Zubizarreta, 2012).

Uit onderzoek van Kaczvinsky (2007) onder honoursstudenten bij een technische universiteit komt naar voren dat honoursstudenten meer academisch zelfvertrouwen hebben. Het vertrouwen kan een gevolg zijn van de erkenning die de studenten krijgen door hun honoursstatus. In combinatie met een hoge ambitie onder honoursstudenten, mag er verwacht worden dat honoursstudenten eerder zullen streven naar een ambitieuze continuering van hun onderwijsloopbaan of naar een betere startpositie op de arbeidsmarkt. Op onderwijsgebied betekent dit dat honoursstudenten meer interesse hebben in vervolgstudies (bijvoorbeeld master en PhD programma's) en dat ze zullen proberen die interesse te realiseren aan een top-instelling.

### 1.5.3 Effect van excellentiebeleid

De toegevoegde waarde van honoursonderwijs is in het buitenland (Verenigde Staten) in een klein aantal empirische studies onderzocht. Door het kleine aantal studies staat de toegevoegde waarde nog niet onomstotelijk vast. In Nederland is er gezien de recentheid van excellentieonderwijs een vergelijkbare lacune in de literatuur. Ons onderzoek naar de werking van het Sirius Programma heeft deze lacune, in ieder geval voor de Nederlandse context, hopelijk deels weggenomen.

#### Literatuur

- Brusoni, M., Damian, R., Sauri, J.G., Jackson, S., Kömürçügil, H., Malmedy, M., Mataeva, O., Motova, G., Pisarz, S., Pol, P., Rostlund, A., Soboleva, E., Tavares, O., Zobel, L., (2014). *The Concept of Excellence in Higher Education*, Occasional Papers 20. Brussels: European Association for Quality Assurance in Higher Education.
- Carnicom, S. (2011). "Honors Education: Innovation or Conservation?". *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive. Paper 321.  
<http://digitalcommons.unl.edu/nhcjournal/321>
- Clauss, J.J. (2011). "The Benefits of Honors Education for All College Students" (2011). *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive. Paper 326.  
<http://digitalcommons.unl.edu/nhcjournal/326>
- Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs (2012). *Vreemde ogen dwingen; Eindrapport Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs*. Den Haag: HBO-Raad.
- Corley, C.R. and Zubizarreta, J. (2012). "The Power and Utility of Reflective Learning Portfolios in Honors". *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive. Paper 334. <http://digitalcommons.unl.edu/nhcjournal/334>
- Gustafson, K. and Cureton, Z. (2013). "Re-Envisioning the Honors Senior Project: Experience as Research" (2013). *Honors in Practice*. Online Archive. Paper 194.  
<http://digitalcommons.unl.edu/nhcchip/194>
- Humphrey, T. (2008). Chapter 1: The Genesis of an Idea. In Sederberg, Peter C. (eds), "The Honors College Phenomenon" (2008). *NCHC Monographs Series*. Paper 4.
- Kaczvinsky, D. (2007). "What is an Honors Student? A Noel-Levitz Survey" (2007). *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive. Paper 49.  
<http://digitalcommons.unl.edu/nhcjournal/49>
- Kaiser, F. (2007). *Higher Education in France - Country Report*: CHEPS, University of Twente.
- Kaulisch, M., & Huisman, J. (2007). *Higher education in Germany: Country report International higher education monitor*. Enschede: CHEPS, Center for Higher Education Policy Studies.
- Kiley, M., Boud, D., Manathunga, C., Cantwell, R. (2011). Honouring the incomparable: honours in Australian universities, *Higher Education* 62:619–633. DOI 10.1007/s10734-011-9409-z.



- Kiley, M., Boud, D., Cantwell, R., Manahutunga, C., Pike, M., Nursoo, I., Evans, E., Main, A. (2009a). *The Role of Honours in Contemporary Australian Higher Education*. Strawberry Hills (NSW, AUS): Australian Learning and Teaching Council.
- Kiley, M., Moyes, T. & Clayton, P. (2009b) 'To develop research skills': Honours programmes for the changing research agenda in Australian universities, *Innovations in Education and Teaching International*, 46:1, 15-25, DOI: 10.1080/14703290802646164.
- Lamb, M. (2012). "Honours" in the United Kingdom: More Than a Difference of Spelling in Honors Education, *Journal of The National Collegiate Honors Council*, Fall/Winter 2012 Volume 13, Number 2.
- Lanier, G. (2008). Towards reliable honors assessment. *Journal of the National Collegiate Honors Council*, 9.1, 81–116.
- Lettenbauer, S. (2009, 20 Nov.). *Fünf Jahre Elitenetzwerk Bayern: Eine Zwischenbilanz*. Deutschlandfunk.
- Manifest (2014). *Manifest voor het excellentieonderwijs van de toekomst*. s.l. [Amsterdam/Utrecht]. Hogeschool van Amsterdam/Sirius Programma. (www.siriusprogramma.nl; opgevraagd 2014-10-02).
- McKay, K. (2009). "Predicting Retention in Honors Programs", *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive. Paper 253.  
<http://digitalcommons.unl.edu/nhcjournal/253>
- Morgan, J. (2012). *Queries over Special Funding for Oxbridge*. August 2, The Times Higher Education Supplement. Retrieved from:  
<http://www.timeshighereducation.co.uk/420748.article> (opgevraagd 20-06-2014).
- National Center for Education Statistics (2012). *Digest of Education Statistics: 2012*. Table 271. Retrieved from: [http://nces.ed.gov/programs/digest/d12/tables/dt12\\_271.asp](http://nces.ed.gov/programs/digest/d12/tables/dt12_271.asp) (opgevraagd 15-05-2014)
- Nuffic (2013). *Landenmodule: Verenigd Koninkrijk; Waardering van buitenlandse getuigschriften in Nederland*, versie 2, juni 2013.<http://www.nuffic.nl/bibliotheek/landenmodule-verenigd-koninkrijk.pdf> (opgevraagd 20-06-2014).
- Olding, R. (2011, Jan. 28). Teaching council first casualty, *Sydney Morning Herald*.  
<http://www.smh.com.au/national/education/teaching-council-first-casualty-20110127-1a6xo.html#ixzz34oHK0AQ4> (opgevraagd 04-07-2014)
- Otero, R. (2005). What Honors Students Are Like Now, *Journal of the National Collegiate Honors Council* - Online Archive.
- Owens, D. and Travis, J.E. (2013). College and University Honors Programs in the Southern United States, *Focus on Colleges, Universities, and Schools*, Volume 7, Number 1, 2013.
- Paton, G. (2013). *Number of first-class degrees "has tripled since late 90s"*. 10 Jan 2013. The Telegraph. Retrieved from:  
<http://www.telegraph.co.uk/education/universityeducation/9792964/Number-of-first-class-degrees-has-tripled-since-late-90s.html> (opgevraagd 20-06-2014).
- Raaheim, A. & Karjalainen, A. (2012). *Centres of excellence in university education Finland 1999–2012: An evaluation*. Publications of the Finnish Higher Education Evaluation Council 13:2012.

- Rostan, M. & Vaira, M. (2011). *Questioning Excellence in Higher Education: Policies, Experiences, and Challenges in National and Comparative Perspective*. Rotterdam: Sense publishers.
- Scott, R.I and Frana, P. (2008). "Honors 2025: The Future of the Honors College" (2008). *Honors in Practice*. Online Archive. Paper 67. <http://digitalcommons.unl.edu/nchchip/67>
- Sederberg, Peter C. (2008). Chapter 2: Characteristics of The Contemporary Honors College: a Descriptive Analysis of a Survey of NCHC Member Colleges. In Sederberg, Peter C. (eds), "The Honors College Phenomenon" (2008). *NCHC Monographs Series*. Paper 4.
- Shaw, K., Holbrook, A., and Bourke, S. (2013). Student experience of final-year undergraduate research projects: an exploration of 'research preparedness', *Studies in Higher Education*, Vol. 38, Iss. 5.
- Singell, L.D. Jr & Tang, H.(2012). The Pursuit of Excellence: An Analysis of the Honors College Application and Enrollment Decision for a Large Public University, *Research in Higher Education* 53:727-737. <http://dx.doi.org/10.1007/s11162-012-9255>
- Sirius Programma (2013). *Op koers met excellentie*.
- Sirius Programma (2014). *Sirius Programma overall auditrapport 2013; Excellentie in het hoger onderwijs: de fase van verankering en verduurzaming*.
- Spiewak, M. (2005, Sept.). *Exzellente Studenten privilegiert fördern*. Die Zeit.
- Van Eijl, P., 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'*. Utrecht: Interfacultair Instituut voor Lerarenopleiding, Onderwijsontwikkeling en Studievoordigheden Universiteit Utrecht i.s.m. het Landelijke Plusnetwerk voor Academische Honoursprogramma's.
- Van Eijl, P.J., Reimer, P. & Renique, C. (2011). Werken aan excellentie. Van experiment naar cultuuromslag. *THEMA, tijdschrift voor hoger onderwijs en management*, 2011(4): 10-15.
- Van Weel, T. (2009). *Excellentie in het Vlaams hoger onderwijs? Een voorzichtige verkenning, Vlaams Verbond van Katholieke Hogescholen*.
- Vasagar, J. (2011). *Universities may 'buy' top A-level students; Middle-ranking universities may offer scholarships to lure AAB-grade students or higher away from elite universities*. 31 July 2011, The Guardian.
- Verheyen, R.B. (2013). *Kritische beschouwingen over het beleid van het Hoger Onderwijs in Vlaanderen*, Universiteit Antwerpen.
- Verreyken, S. (2012). *Honours programmes aan de KU Leuven | Laboratoriumwerk tijdens de vakantie*, 13 oktober 2012. Retrieved from: <http://www.veto.be/jg39/veto3904/honours-programmes-aan-de-ku-leuven-laboratoriumwerk-tijdens-de-vakantie>.
- VLUHR, VLIR & VLHORA (2014). *Memorandum 2014; universiteiten en hogescholen*, Rosette S'Jegers en Marc Vandewalle Wettelijk depot: D/2014/12.784/13.
- Vom Lehn, B. (2008, 13 Apr.). Elite sein wird einfacher. Welt am Sonntag.
- West, N.M. (2014). *What's the Point of an Honors College, Anyway?*. The Chronicle of Higher Education: January 27 2014.
- Westerheijden, D.F., Beerkens, E., Cremonini, L., Huisman, J., Kehm, B., Kovac, A., . . . Yagci, Yasemin. (2010). *The first decade of working on the European Higher Education Area: The Bologna Process Independent Assessment - Volume 1 Detailed assessment report*. s.l. [Brussels]: European Commission, Directorate-General for Education and Culture.

- Wolfensberger, M. V. C. (2015). *Talent Development in European Higher Education: Honors Programs in the Benelux, Nordic and German-Speaking Countries*. London: Springer Open.
- Wolfensberger, M.V.C., De Jong, N.A., & Drayer, A.L. (2012). *Leren excelleren. Excellentieprogramma's in het HBO: een overzicht*. Groningen: Hanzehogeschool Groningen.


## Bijlage 2 – Resultaten test (hbo-studenten)

Competenties/eigenschappen (1-5) N=164	Bivariaat*			Multivariaat**	
	honours- student	reguliere student	verschil in scores tussen honours- en niet- honoursstudent	verschil in scores onder controle van beginsituatie (self-assessment)	verschil in scores onder controle van achtergrond- kenmerken (EPP-test)
<b>EPP-test</b>					
1. kritisch lezen (0-9)	5,38	5,47	-0,10		0,16
2. kwantitatief redeneren (0-9)	5,71	5,61	0,11		0,15
3. kritisch denken (0-9)	3,14	3,26	-0,12		0,05
totaal testuitslag (0-27)	14,23	14,34	-0,11		0,36
<b>Self-assessment</b>					
1. analytisch en kritisch denkvermogen	4,10	3,95	0,15**	0,11*	-0,10
2. inzicht in je eigen vakgebied	4,23	4,02	0,21**	0,20*	-0,02
3. engelse taalvaardigheden	3,57	3,49	0,08	0,20*	0,19
4. onderzoeksvaardigheden	3,79	3,63	0,16*	0,15	0,07
5. kwantitatieve (wiskundige en statistische) vaardigheden	3,05	3,09	-0,04	-0,10	-0,12
6. vermogen om helder en effectief te schrijven	3,78	3,83	-0,05	0,00	-0,06
7. presentatievaardigheden	N=163 4,18	3,93	0,25**	0,15*	-0,04
8. interpersoonlijke (sociale) vaardigheden	4,21	4,26	-0,05	-0,01	-0,08
9. leiderschap	4,00	3,63	0,37***	0,41***	0,20*
10. vermogen om interculturele perspectieven te hanteren	N=163 3,78	3,68	0,10	0,14	-0,06
11. maatschappelijke verantwoordelijkheid	3,77	3,95	-0,18*	-0,13	-0,30**
12. zelfbewustzijn en zelfkennis	4,42	4,36	0,06	0,08	-0,08
13. probleemoplossend vermogen	4,29	4,06	0,23**	0,24***	0,06
14. nauwkeurigheid	3,91	3,90	0,01	0,05	0,02
15. doorzettingsvermogen	4,49	4,17	0,32***	0,26***	0,03
16. ambitie	4,38	4,00	0,38***	0,32**	-0,07
17. creativiteit (alternatieven, nieuwe concepten bedenken; buiten de bestaande kaders treden)	4,08	3,67	0,41***	0,29**	0,09
Totaalscore van 17 items (1-17)	4,00	3,86	0,14**	0,12**	-0,04
<b>Achtergrondvragenlijst</b>					
1. intrinsieke motivatie	4,51	4,03	0,48***		0,26*
2. extrinsieke motivatie	3,25	3,00	0,26**		0,14

## Bijlage 3 – Resultaten test (wo-studenten)

Competenties/eigenschappen (1-5)		Bivariaat*			Multivariaat**		
N=191		honours- student	reguliere student	verschil in scores tussen honours- en niet- honoursstudent	verschil in scores onder controle van beginsituatie (self-assessment)	verschil in scores onder controle van achtergrond- kenmerken (EPP-test)	
<b>EPP-test</b>							
1.	kritisch lezen (0-9)	6,46	6,27	0,20		0,13	
2.	kwantitatief redeneren (0-9)	6,78	6,47	0,31		0,06	
3.	kritisch denken (0-9)	5,21	4,82	0,39*		0,23	
Totaal testuitslag (0-27)		18,45	17,56	0,89*		0,42	
<b>Self-assessment</b>							
1.	analytisch en kritisch denkvermogen	N=189	4,03	3,97	0,06	0,02	-0,05
2.	inzicht in je eigen vakgebied	N=189	4,15	4,08	0,07	0,07	0,00
3.	engelse taalvaardigheden		4,15	4,29	-0,14	-0,02	-0,05
4.	onderzoeksvaardigheden	N=188	3,88	3,66	0,22**	0,22**	0,19*
5.	kwantitatieve (wiskundige en statistische) vaardigheden		3,15	3,30	-0,15	-0,07	-0,10
6.	vermogen om helder en effectief te schrijven		3,99	3,85	0,14	0,23**	0,13
7.	presentatievaardigheden		3,88	3,67	0,21**	0,23**	0,14*
8.	interpersoonlijke (sociale) vaardigheden		3,75	3,80	-0,05	0,04	0,04
9.	leiderschap		3,41	3,37	0,04	0,13	0,03
10.	vermogen om interculturele perspectieven te hanteren		3,73	3,92	-0,19*	-0,10	-0,11
11.	maatschappelijke verantwoordelijkheid		3,64	3,78	-0,14	0,06	-0,00
12.	zelfbewustzijn en zelfkennis	N=189	4,18	4,14	0,04	0,02	-0,00
13.	probleemoplossend vermogen		4,08	4,04	0,04	0,06	0,00
14.	nauwkeurigheid		4,00	4,09	-0,09	-0,05	-0,07
15.	doorzettingsvermogen		4,19	4,04	0,15*	0,14*	0,15**
16.	ambitie		4,13	3,96	0,17*	0,19*	0,17*
17.	creativiteit (alternatieven, nieuwe concepten bedenken; buiten de bestaande kaders treden)	N=189	3,55	3,51	0,04	0,00	-0,15*
Totaalscore van 17 items (1-17)		N=190	3,87	3,85	0,02	0,09*	0,03
<b>Achtergrondvragenlijst</b>							
1.	intrinsieke motivatie		4,26	4,08	0,18**		0,10
2.	extrinsieke motivatie		3,46	3,58	-0,13		-0,77

## Bijlage 4 – Beoordelingskader scripties

Beoordelingskader bachelorscripties/-eindopdrachten	
	
Naam beoordelaar:	
Universiteit/Hogeschool:	
Vakgebied (opleiding):	
Functie:	
Wel/niet werkzaam in excellentie-programma:	
Scriptienummer (zie documentnaam):	
Vakgebied (opleiding) scriptie:	
Omvang scriptie (in EC):	
<b>Scores:</b> 1 - volledig afwezig 10 - zeer sterk aanwezig	
Excellentiefactoren	Score (0 - 10)
<b>Bekwaamheid</b>	
1. <i>Blijk van intelligentie:</i> mate van abstractie in bediscussieerde theorieën en in de conclusie, mate van inzicht in onderwerp (diep understanding), vertaling van concepten in eigen terminologie.	0
2. <i>Blijk van kritisch denken en reflectie:</i> kritische evaluatie en conceptualisatie van nieuwe en bestaande informatie, sterkte van de literatuuranalyse (academische thesis), reflectie op literatuur en eigen werk.	0
3. <i>Blijk van kritisch redeneringsvaardigheden:</i> formulering van onafhankelijke gedachten en kundige inschattingen.	0
4. <i>Sterkte van uiteenzetting introductie, relevantie,</i> de scriptie laat zien dat de student de stof volledig begrijpt.	0
5. <i>Sterkte van contextanalyse:</i> kritische reflectie op sociale/ maatschappelijke/ culturele/ economische/ internationale context.	0
6. <i>Mate van verdieping (depth of enquiry):</i> gebruik van specialistische literatuur.	0
7. <i>Mate van verbreding (multidisciplinair / broadness of enquiry):</i> gebruik van literatuur van buiten de eigen discipline.	0
8. <i>Taalvaardigheid (Engels / Nederlands)</i>	0
<b>Taaktoewijdig</b>	
9. <i>Blijk van ambitie:</i> het omschreven doel van de thesis gaat verder dan verwacht mag worden bij een reguliere opleiding.	0
10. <i>Blijk van volharding / doorzettingsvermogen:</i> ambities omschreven in de thesis worden behaald (persistence).	0
11. <i>Blijk van zorgvuldigheid:</i> nauwkeurig- en grondigheid in de tekst.	0
12. <i>Toegevoegde waarde / academische (wo) of professionele (hbo) relevantie van het afstudeerwerk:</i>	0
13. <i>Publiceerbaarheid van thesis:</i> afstudeerwerk staat op gelijke voet met wetenschappelijk rapport / professioneel adviesrapport.	0
<b>Creativiteit</b>	
14. <i>Blijk van creativiteit:</i> creativiteit in analyse en aanbevelingen (probleemoplossend vermogen).	0
15. <i>Blijk van originaliteit:</i> originaliteit van het gekozen onderwerp (originality of thought).	0
16. <i>Blijk van nemen van risico's:</i> bijvoorbeeld gebruik nieuwe theorieën, onconventionele methodologie, of buitengewone casus.	0
<b>totaalscore (maximaal 160):</b>	<b>0</b>
Ruimte voor toelichting:	
Is deze scriptie geschreven door een honoursstudent?	<input type="text"/>
Wat is uw cijfer voorstel voor deze scriptie?	<input type="text"/>

## Bijlage 5 – Toelichting op vignettenonderzoek onder werkgevers

Vignettenanalyse ('Conjoint Analyses') is een veel gebruikte methode voor het meten van preferenties van respondenten voor specifieke attributen van producten. Het geeft bijvoorbeeld inzicht in hoeverre de vraag naar een bepaald product of dienst gerelateerd is aan andere aspecten, zoals de prijs. In plaats van rechtstreeks te vragen waarom respondenten een bepaald product prefereren, of welke kenmerken van het product zij het belangrijkste vinden, maken vignettenstudies gebruik van een meer realistisch kader. Door respondenten voldoende verschillende profielen te laten evalueren of daaruit een keuze te laten maken, geven resultaten van vignettenstudies de waarde van bepaalde attributen van het product in relatie tot andere attributen.

De vignettenstudie die begin 2014 heeft plaatsgevonden voorziet in een opzet waarbij het selectieproces vanuit de werkgeverskant bespiegeld wordt: Stap 1) de keuze om een sollicitant uit te nodigen voor een gesprek en Stap 2) de keuze om een sollicitant aan te nemen. Daarnaast voorziet de studie in een korte achtergrondvragenlijst. Deze achtergrondvragenlijst bevat naast vragen over het bedrijf/de organisatie ook een vraag over bekendheid van werkgevers met excellentieprogramma's. Deze informatie is op zichzelf al zeer relevant als peiling van de mate waarin werkgevers rekening houden met zulke programma's bij de werving en selectie van nieuw personeel, maar dient ook om de uitkomsten van de vignettenanalyse zelf te duiden.

Werkgevers werden via de bestaande werkgeverspanels van TNS Nipo voor de vignettenstudie geselecteerd. Hierbij werd geselecteerd op werkgevers die recent afgestudeerde hbo-ers en/of wo-ers in dienst hebben genomen voor geselecteerde beroepen.<sup>36</sup> De keuze van de beroepen voor de vignettenstudie is daarbij gebaseerd op onder andere de uitkomsten van de HBO-Monitor met betrekking tot de beroepen waar afgestudeerden van het hoger onderwijs in de eerste periode na het behalen van het diploma in terecht komen.

In stap 1 van de vignettenanalyse zijn verschillende hypothetische profielen van mogelijke sollicitanten voorgelegd. De profielen zijn gebaseerd op karakteristieken die normaliter in een motivatiebrief dan wel het CV opgenomen zijn, met daarbij een hypothetisch salariseis. Werkgevers wordt vervolgens gevraagd wie van de sollicitanten zij voor een sollicitatiegesprek zouden uitnodigen; van de drie profielen mogen ze slechts één sollicitant uitkiezen, of geen enkele. Dit keuzeproces wordt tien keer herhaald. Tabel 1 toont de karakteristieken en de niveaus waarop sollicitanten onderscheiden konden worden.

---

36 De respondenten zijn doorgaans niet de eigenaar of CEO van het bedrijf of de organisatie, maar een medewerker die in de afgelopen 5 jaar is betrokken bij de werving van nieuw personeel.

Tabel 1 – CV-attributen in stap 1 van hypothetische sollicitatieprocedure

Attributen	Onderscheiden niveaus				
	HBO Associate degree (Ad)	HBO Bachelor	WO Bachelor	WO Master	
Opleiding					
Aansluiting studierichting bij functietaken	studierichting sluit volledig aan bij de functietaken	studierichting sluit gedeeltelijk aan bij de functietaken	studierichting sluit niet aan bij de functietaken		
Relevante werkervaring (incl. stages)	geen	½ jaar	1 jaar	2 jaar	
Deel van de studie in het buitenland gedaan?	niet	gedeeltelijk	geheel		
Gemiddeld eindcijfer	6	7	8	9	
Excellentie-/excellentieprogramma gevolgd tijdens opleiding?	nee	ja			
Bruto startsalaris:	25% onder het gemiddelde voor deze functie	10% onder het gemiddelde voor deze functie	gemiddeld voor deze functie	10% boven het gemiddelde voor deze functie	25% boven het gemiddelde voor deze functie

Nadat de respondenten stap 1 hebben doorlopen volgt stap 2: de hypothetische sollicitatieprocedure: het daadwerkelijk aannemen van afgestudeerden van het hoger onderwijs op basis van hun competenties. Om de keuze voor een nieuwe werknemer zo realistisch mogelijk te maken wordt aan de werkgevers de volgende situatie voorgelegd:

*Stelt u zich vervolgens voor dat u een groep kandidaten heeft geselecteerd en uitgenodigd, die allemaal even geschikt lijken voor de functie waar u voor werft. U heeft deze kandidaten naar een assessmentcenter gestuurd, waar hun vaardigheidsniveau op de volgende zes gebieden grondig is getest:*

- *vakkennis en -vaardigheden*
- *algemene academische vaardigheden*
- *innovatieve vaardigheden*
- *strategische/organisatorische vaardigheden*
- *sociale vaardigheden*
- *commerciële vaardigheden.*

Respondenten ontvangen definities van de competenties en krijgen wederom drie hypothetische profielen voorgelegd uit welke ze maximaal één kandidaat kunnen kiezen. Vervolgens worden nogmaals drie verschillende hypothetische profielen van mogelijke sollicitanten voorgelegd, nu met combinaties van deze zes competenties. Iedere competentie kon variëren tussen drie niveaus, gebaseerd op de uitkomsten van de assessment: laagste 25%, gemiddeld, en top 25%.



Werkgevers wordt vervolgens gevraagd wie van de sollicitanten zij zouden aannemen voor de baan; van de drie profielen mogen ze slechts één sollicitant uitkiezen, of geen enkele. Dit keuzeproces wordt tien keer herhaald.

## Bijlage 6 – Volledige resultaten van multivariate analyses arbeidsmarktopbrengsten

### Bijlage \* Volledige resultaten van multivariate analyses arbeidsmarkt

Tabel 1a – Duur intredewerkloosheid: HBO

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constante	1.871***	1.878***	-2.702***	-2.420***	.367n.s.
excellentieprogramma gevolgd	-.430***	-.436***	-.388**	-.268*	-.178n.s.
geslacht: vrouw (ref: man)			.204**	.161*	.190**
Leeftijd			.187***	.190***	.181***
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			.297**	.332**	.380***
<i>niet-westerse allochtoon</i>			1.248***	1.243***	1.214***
Hoogste vooropleiding (ref: HAVO)					
<i>VWO</i>			-.294***	-.268***	-.196**
<i>MBO</i>			-.358***	-.353***	-.318***
<i>anders</i>			-.220n.s.	-.196n.s.	-.118n.s.
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				-.639***	-.602***
<i>Nederlandse stage</i>				-.261n.s.	-.267n.s.
<i>bestuurlijke ervaring</i>				.195**	.174*
<i>buitenlandervaring</i>				.212**	.205**
gem. eindcijfer					-.362***
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					
<i>analytische vaardigheden</i>					
<i>sociale vaardigheden</i>					
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					
<i>ondernemersvaardigheden</i>					
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	13033	13033	13033	13033	13033

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

Tabel 1b – Duur intredewerkloosheid: WO

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constante	2.411***	2.038***	1.277n.s.	1.546n.s.	3.620***
excellentieprogramma gevolgd	-.988***	-.858***	-.832***	-.754**	-.673**
geslacht: vrouw (ref: man)			.104n.s.	.121n.s.	.029n.s.
leeftijd			.022n.s.	.030n.s.	.029n.s.
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			.257n.s.	.190n.s.	.224n.s.
<i>niet-westerse allochtoon</i>			.463*	.401n.s.	.430*
Hoogste vooropleiding (ref: VWO)					
<i>HAVO</i>			-.113n.s.	-.122n.s.	-.117n.s.
<i>anders</i>			.125n.s.	.102n.s.	.101n.s.
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				-.576***	-.536***
<i>Nederlandse stage</i>				-.572***	-.555***
<i>bestuurlijke ervaring</i>				.042n.s.	.056n.s.
<i>buitenlandervaring</i>				.051n.s.	.065n.s.
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					-.454***
<i>analytische vaardigheden</i>					-.138n.s.
<i>sociale vaardigheden</i>					.196n.s.
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					-.021n.s.
<i>ondernemerschapsvaardigheden</i>					-.121n.s.
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	2444	2444	2444	2444	2444

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

Tabel 2a – Kans op werkloosheid: HBO

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constate	8.820***	9.715***	-2.556n.s.	-4.230n.s.	8.172n.s.
excellentieprogramma gevolgd	.900n.s.	1.512n.s.	1.529n.s.	1.961n.s.	2.395*
geslacht: vrouw (ref: man)			-1.506**	-1.773**	-1.647**
leeftijd			.510***	.539***	.499***
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			1.778n.s.	1.721n.s.	1.930*
<i>niet-westerse allochtoon</i>			7.752***	7.641***	7.519***
Hoogste vooropleiding (ref: HAVO)					
<i>VWO</i>			-.196n.s.	-.182n.s.	.128n.s.
<i>MBO</i>			-2.070***	-2.035***	-1.895***
<i>Anders</i>			-2.739**	-2.385*	-2.044n.s.
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				-2.773***	-2.618***
<i>Nederlandse stage</i>				2.834n.s.	2.757n.s.
<i>bestuurlijke ervaring</i>				1.744**	1.628**
<i>buitenlandervaring</i>				-1.067n.s.	-1.105n.s.
gem. eindcijfer					-1.608***
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					
<i>analytische vaardigheden</i>					
<i>sociale vaardigheden</i>					
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					
<i>ondernemersvaardigheden</i>					
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	10433	10433	10433	10433	10433

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

Tabel 2b – Kans op werkloosheid: WO

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constante	6.912***	8.344***	-10.716n.s.	-8.589n.s.	9.138n.s.
excellentieprogramma gevolgd	-1.799n.s.	-1.166n.s.	-1.085n.s.	-.469n.s.	.274n.s.
geslacht: vrouw (ref: man)			-.065n.s.	.089n.s.	-.580n.s.
Leeftijd			.668**	.679**	.702***
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			6.047***	5.933***	6.201***
<i>niet-westerse allochtoon</i>			4.037**	3.789**	4.091**
Hoogste vooropleiding (ref: VWO)					
<i>HAVO</i>			-.608n.s.	-.755n.s.	-.662n.s.
<i>Anders</i>			-1.547n.s.	-1.631n.s.	-1.628n.s.
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				-2.511**	-2.185**
<i>Nederlandse stage</i>				-1.845n.s.	-1.726n.s.
<i>bestuurlijke ervaring</i>				.132n.s.	.363n.s.
<i>buitenlandervaring</i>				-1.964n.s.	-1.952n.s.
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					-3.410***
<i>analytische vaardigheden</i>					-.981n.s.
<i>sociale vaardigheden</i>					1.459n.s.
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					-.457n.s.
<i>ondernemerschapsvaardigheden</i>					-1.418n.s.
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	2592	2592	2592	2592	2592

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

Tabel 3a – Kans op baan onder eigen niveau: HBO

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constance	24.969***	18.860***	3.909n.s.	4.806n.s.	53.139***
excellentieprogramma gevolgd	-9.520***	-7.022***	-6.468***	-5.450***	-3.686*
geslacht: vrouw (ref: man)			4.564***	3.990***	4.460***
Leeftijd			.591**	.655***	.501**
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			1.060n.s.	1.166n.s.	1.917n.s.
<i>niet-westerse allochtoon</i>			3.995**	4.004**	3.645**
Hoogste vooropleiding (ref: HAVO)					
<i>VWO</i>			-3.245**	-3.127**	-1.879n.s.
<i>MBO</i>			-.140n.s.	-.247n.s.	.302n.s.
<i>Anders</i>			-6.195***	-5.900***	-4.450**
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				-5.542***	-4.979***
<i>Nederlandse stage</i>				-1.821n.s.	-1.925n.s.
<i>bestuurlijke ervaring</i>				3.960***	3.499***
<i>buitenlandervaring</i>				.723n.s.	.570n.s.
gem. eindcijfer					-6.308***
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					
<i>analytische vaardigheden</i>					
<i>sociale vaardigheden</i>					
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					
<i>ondernemersvaardigheden</i>					
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	9450	9450	9450	9450	9450

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

Tabel 3b – Kans op baan onder eigen niveau: WO

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constate	29.080***	40.506***	9.797n.s.	18.551n.s.	43.943***
excellentieprogramma gevolgd	-12.212***	-10.128***	-9.585**	-7.577**	-6.482*
geslacht: vrouw (ref: man)		-30.378n.s.	.861n.s.	1.216n.s.	.074n.s.
Leeftijd			1.280***	1.273***	1.324***
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			-6.779***	-7.298***	-6.547**
<i>niet-westerse allochtoon</i>			-1.971n.s.	-2.633n.s.	-1.865n.s.
Hoogste vooropleiding (ref: VWO)					
<i>HAVO</i>			-2.262n.s.	-2.972n.s.	-2.604n.s.
<i>Anders</i>			-3.792*	-4.459*	-4.220*
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				-5.235***	-4.661**
<i>Nederlandse stage</i>				-7.939***	-7.674***
<i>bestuurlijke ervaring</i>				-2.143n.s.	-1.796n.s.
<i>buitenlandervaring</i>				-6.589***	-6.486***
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					-7.997***
<i>analytische vaardigheden</i>					1.958n.s.
<i>sociale vaardigheden</i>					1.242n.s.
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					-.252n.s.
<i>ondernemerschapvaardigheden</i>					-2.361n.s.
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	2415	2415	2415	2415	2415

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

Tabel 4a – Kans op baan buiten de eigen richting: HBO

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constate	25.481***	27.249***	-3.477n.s.	1.304n.s.	39.994***
excellentieprogramma gevolgd	-2.099n.s.	-1.377n.s.	-1.056n.s.	-.392n.s.	1.024n.s.
geslacht: vrouw (ref: man)			-1.144n.s.	-1.494n.s.	-1.121n.s.
Leeftijd			1.334***	1.356***	1.232***
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			.574n.s.	.692n.s.	1.286n.s.
<i>niet-westerse allochtoon</i>			3.264*	3.192*	2.906n.s.
Hoogste vooropleiding (ref: HAVO)					
<i>VWO</i>			-1.834n.s.	-1.751n.s.	-.751n.s.
<i>MBO</i>			-6.423***	-6.366***	-5.932***
<i>Anders</i>			-6.385***	-6.121***	-4.971**
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				-5.652***	-5.207***
<i>Nederlandse stage</i>				-2.165n.s.	-2.254n.s.
<i>bestuurlijke ervaring</i>				.527n.s.	.154n.s.
<i>buitenlandervaring</i>				.450n.s.	.328n.s.
gem. eindcijfer					-5.045***
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					
<i>analytische vaardigheden</i>					
<i>sociale vaardigheden</i>					
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					
<i>ondernemerschapvaardigheden</i>					
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	9470	9470	9470	9470	9470

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant



Tabel 4b – Kans op baan buiten de eigen richting: WO

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constate	27.076***	36.401***	28.361*	28.063*	42.910**
excellentieprogramma gevolgd	.027n.s.	-3.718n.s.	-4.351n.s.	-3.676n.s.	-2.963n.s.
geslacht: vrouw (ref: man)			-5.055**	-5.060**	-6.420**
Leeftijd			.393n.s.	.417n.s.	.410n.s.
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			-3.094n.s.	-3.216n.s.	-2.716n.s.
<i>niet-westerse allochtoon</i>			-7.404*	-7.806*	-7.219*
Hoogste vooropleiding (ref: VWO)					
<i>HAVO</i>			-1.608n.s.	-1.411n.s.	-.872n.s.
<i>Anders</i>			6.073**	6.195**	6.829**
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				-1.996n.s.	-1.523n.s.
<i>Nederlandse stage</i>				2.245n.s.	2.537n.s.
<i>bestuurlijke ervaring</i>				-1.193n.s.	-1.009n.s.
<i>buitenlandervaring</i>				-.559n.s.	-.412n.s.
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					-9.745***
<i>analytische vaardigheden</i>					.146n.s.
<i>sociale vaardigheden</i>					2.459n.s.
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					3.666n.s.
<i>ondernemerschapvaardigheden</i>					-1.020n.s.
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	1588	1588	1588	1588	1588

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

Tabel 5a – Log(uurloon): HBO

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constante	2.534***	2.656***	2.299***	2.293***	1.999***
excellentieprogramma gevolgd	.064***	.047***	.050***	.046***	.035**
geslacht: vrouw (ref: man)			-.041***	-.038***	-.040***
Leeftijd			.016***	.016***	.017***
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			-.009n.s.	-.007n.s.	-.010n.s.
<i>niet-westerse allochtoon</i>			-.030**	-.029**	-.027**
Hoogste vooropleiding (ref: HAVO)					
<i>VWO</i>			.000n.s.	.000n.s.	-.007n.s.
<i>MBO</i>			.001n.s.	.001n.s.	-.002n.s.
<i>Anders</i>			-.032**	-.035**	-.045***
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				.028***	.025***
<i>Nederlandse stage</i>				.006n.s.	.007n.s.
<i>bestuurlijke ervaring</i>				-.026***	-.023***
<i>buitenlandervaring</i>				.018**	.018**
gem. eindcijfer					.037***
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					
<i>analytische vaardigheden</i>					
<i>sociale vaardigheden</i>					
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					
<i>ondernemerschapsvaardigheden</i>					
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	8527	8527	8527	8527	8527

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

Tabel 5b – Log(uurloon): WO

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constate	2.705***	2.770***	2.517***	2.447***	2.305***
excellentieprogramma gevolgd	-.008n.s.	.044n.s.	.042n.s.	.026n.s.	.018n.s.
geslacht: vrouw (ref: man)			-.015n.s.	-.017n.s.	-.014n.s.
Leeftijd			.011**	.011**	.010**
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			-.056**	-.048**	-.050**
<i>niet-westerse allochtoon</i>			-.116***	-.109***	-.113***
Hoogste vooropleiding (ref: VWO)					
<i>HAVO</i>			.020n.s.	.024n.s.	.024n.s.
<i>Anders</i>			.013n.s.	.018n.s.	.020n.s.
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				.061***	.060***
<i>Nederlandse stage</i>				.070***	.071***
<i>bestuurlijke ervaring</i>				.017n.s.	.012n.s.
<i>buitenlandervaring</i>				.026n.s.	.026n.s.
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					.012n.s.
<i>analytische vaardigheden</i>					.002n.s.
<i>sociale vaardigheden</i>					-.030*
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					.003n.s.
<i>ondernemerschapvaardigheden</i>					.051***
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	2233	2233	2233	2233	2233

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

Tabel 6a – Vereist niveau competenties: HBO

Vakkennis

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constance	3.610***	3.544***	4.290***	4.149***	3.425***
excellentieprogramma gevolgd	.133***	.098**	.087*	.062n.s.	.036n.s.
geslacht: vrouw (ref: man)			-.024n.s.	-.008n.s.	-.015n.s.
Leeftijd			-.031***	-.033***	-.030***
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			-.008n.s.	-.008n.s.	-.018n.s.
<i>niet-westerse allochtoon</i>			-.084**	-.082**	-.076*
Hoogste vooropleiding (ref: HAVO)					
<i>VWO</i>			.065**	.064**	.045n.s.
<i>MBO</i>			.110***	.112***	.104***
<i>Anders</i>			.115**	.109**	.087*
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				.151***	.143***
<i>Nederlandse stage</i>				.128n.s.	.130n.s.
<i>bestuurlijke ervaring</i>				-.092***	-.085***
<i>buitenlandervaring</i>				.007n.s.	.009n.s.
gem. eindcijfer					.094***
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					
<i>analytische vaardigheden</i>					
<i>sociale vaardigheden</i>					
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					
<i>ondernemerschapvaardigheden</i>					
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	9402	9402	9402	9402	9402

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

*Analytische vaardigheden*

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constante	3.872***	3.783***	4.091***	4.066***	3.627***
excellentieprogramma gevolgd	.104***	.058n.s.	.057n.s.	.037n.s.	.021n.s.
geslacht: vrouw (ref: man)			.071***	.082***	.078***
Leeftijd			-.013***	-.015***	-.013***
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			.001n.s.	-.003n.s.	-.009n.s.
<i>niet-westerse allochtoon</i>			.009n.s.	.009n.s.	.012n.s.
Hoogste vooropleiding (ref: HAVO)					
<i>VWO</i>			.006n.s.	.004n.s.	-.008n.s.
<i>MBO</i>			.028n.s.	.032n.s.	.027n.s.
<i>Anders</i>			-.060n.s.	-.062n.s.	-.076*
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				.097***	.092***
<i>Nederlandse stage</i>				.076n.s.	.077n.s.
<i>bestuurlijke ervaring</i>				-.085***	-.081***
<i>buitenlandervaring</i>				-.032n.s.	-.031n.s.
gem. eindcijfer					.057***
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					
<i>analytische vaardigheden</i>					
<i>sociale vaardigheden</i>					
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					
<i>ondernemerschapsvaardigheden</i>					
vaste effect opleiding X instelling	nec	ja	ja	ja	ja
N	9402	9402	9402	9402	9402

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

*Sociale vaardigheden*

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constantes	3.911***	3.859***	4.281***	4.225***	4.043***
excellentieprogramma gevolgd	.025n.s.	.004n.s.	.000n.s.	-.018n.s.	-.025n.s.
geslacht: vrouw (ref: man)			.071***	.081***	.079***
Leeftijd			-.018***	-.019***	-.018***
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			-.020n.s.	-.022n.s.	-.025n.s.
<i>niet-westerse allochtoon</i>			-.009n.s.	-.010n.s.	-.008n.s.
Hoogste vooropleiding (ref: HAVO)					
<i>VWO</i>			.014n.s.	.012n.s.	.007n.s.
<i>MBO</i>			.024n.s.	.028n.s.	.026n.s.
<i>Anders</i>			.006n.s.	.006n.s.	.000n.s.
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				.076***	.074***
<i>Nederlandse stage</i>				.115*	.115*
<i>bestuurlijke ervaring</i>				-.085***	-.083***
<i>buitenlandervaring</i>				-.027n.s.	-.027n.s.
gem. eindcijfer					.024n.s.
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					
<i>analytische vaardigheden</i>					
<i>sociale vaardigheden</i>					
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					
<i>ondernemerschapvaardigheden</i>					
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	9402	9402	9402	9402	9402

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

*Kennis- en informatiemanagement*

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constance	3.695***	3.757***	4.267***	4.178***	3.676***
excellentieprogramma gevolgd	.117***	.070*	.069*	.046n.s.	.028n.s.
geslacht: vrouw (ref: man)			.067***	.082***	.077***
Leeftijd			-.022***	-.023***	-.021***
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			-.017n.s.	-.017n.s.	-.025n.s.
<i>niet-westerse allochtoon</i>			-.024n.s.	-.024n.s.	-.020n.s.
Hoogste vooropleiding (ref: HAVO)					
<i>VWO</i>			-.003n.s.	-.005n.s.	-.018n.s.
<i>MBO</i>			.064***	.068***	.063***
<i>Anders</i>			.023n.s.	.020n.s.	.005n.s.
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				.110***	.104***
<i>Nederlandse stage</i>				.127*	.129*
<i>bestuurlijke ervaring</i>				-.100***	-.095***
<i>buitenlandervaring</i>				-.012n.s.	-.010n.s.
gem. eindexijfer					.065***
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					
<i>analytische vaardigheden</i>					
<i>sociale vaardigheden</i>					
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					
<i>ondernemersvaardigheden</i>					
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	9402	9402	9402	9402	9402

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

*Ondernemerschapscompetenties*

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constate	4.029***	3.914***	4.242***	4.133***	3.817***
excellentieprogramma gevolgd	.011n.s.	-.015n.s.	-.016n.s.	-.032n.s.	-.044n.s.
geslacht: vrouw (ref: man)		.625***	.104***	.113***	.110***
Leeftijd			-.014***	-.015***	-.014***
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			-.053*	-.054*	-.059*
<i>niet-westerse allochtoon</i>			-.052n.s.	-.052n.s.	-.050n.s.
Hoogste vooropleiding (ref: HAVO)					
<i>VWO</i>			-.001n.s.	-.002n.s.	-.011n.s.
<i>MBO</i>			.017n.s.	.020n.s.	.016n.s.
<i>Anders</i>			.011n.s.	.010n.s.	.001n.s.
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				.089***	.085***
<i>Nederlandse stage</i>				.127*	.127*
<i>bestuurlijke ervaring</i>				-.055**	-.052**
<i>buitenlandervaring</i>				-.020n.s.	-.019n.s.
gem. eindcijfer					.041***
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					
<i>analytische vaardigheden</i>					
<i>sociale vaardigheden</i>					
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					
<i>ondernemerschapsvaardigheden</i>					
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	9402	9402	9402	9402	9402

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant



Tabel 6b – Vereist niveau competenties: WO

Vakkennis

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constate	3.558***	3.605***	3.904***	3.796***	2.129***
excellentieprogramma gevolgd	.053n.s.	.152*	.148*	.107n.s.	.044n.s.
geslacht: vrouw (ref: man)			-.087**	-.092**	-.005n.s.
Leeftijd			-.011n.s.	-.013n.s.	-.015n.s.
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			.111**	.128**	.077n.s.
<i>niet-westerse allochtoon</i>			.125*	.141**	.090n.s.
Hoogste vooropleiding (ref: VWO)					
<i>HAVO</i>			-.036n.s.	-.032n.s.	-.060n.s.
<i>Anders</i>			-.036n.s.	-.031n.s.	-.054n.s.
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				.175***	.132***
<i>Nederlandse stage</i>				.097**	.073*
<i>bestuurlijke ervaring</i>				.028n.s.	.014n.s.
<i>buitenlandervaring</i>				.049n.s.	.041n.s.
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					.628***
<i>analytische vaardigheden</i>					-.151***
<i>sociale vaardigheden</i>					-.045n.s.
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					.003n.s.
<i>ondernemerschapvaardigheden</i>					.053n.s.
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	2411	2411	2411	2411	2411

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

*Analytische vaardigheden*

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constante	4.094***	4.304***	4.336***	4.166***	1.611***
excellentieprogramma gevolgd	.211***	.252***	.252***	.209***	.101*
geslacht: vrouw (ref: man)			-.035n.s.	-.036n.s.	.028n.s.
Leeftijd			-.001n.s.	.000n.s.	-.006n.s.
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			.036n.s.	.059n.s.	.032n.s.
<i>niet-westerse allochtoon</i>			.042n.s.	.062n.s.	.020n.s.
Hoogste vooropleiding (ref: VWO)					
<i>HAVO</i>			-.034n.s.	-.024n.s.	-.029n.s.
<i>Anders</i>			-.052n.s.	-.039n.s.	-.023n.s.
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				.080**	.047n.s.
<i>Nederlandse stage</i>				.121***	.117***
<i>bestuurlijke ervaring</i>				.120***	.074**
<i>buitenlandervaring</i>				.064*	.072**
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					.069**
<i>analytische vaardigheden</i>					.288***
<i>sociale vaardigheden</i>					.020n.s.
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					.235***
<i>ondernemerschapsvaardigheden</i>					.053n.s.
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	2411	2411	2411	2411	2411

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

*Sociale vaardigheden*

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constante	3.780***	4.095***	3.726***	3.605***	1.223***
excellentieprogramma gevolgd	.080n.s.	.144**	.158**	.133**	.054n.s.
geslacht: vrouw (ref: man)			-.008n.s.	-.009n.s.	.010n.s.
Leeftijd			.016**	.016**	.011n.s.
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			-.137***	-.119***	-.137***
<i>niet-westerse allochtoon</i>			.057n.s.	.070n.s.	.028n.s.
Hoogste vooropleiding (ref: VWO)					
<i>HAVO</i>			-.085*	-.078*	-.085**
<i>Anders</i>			-.061n.s.	-.051n.s.	-.048n.s.
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				.047n.s.	.011n.s.
<i>Nederlandse stage</i>				.107***	.091***
<i>bestuurlijke ervaring</i>				.077**	.006n.s.
<i>buitenlandervaring</i>				.026n.s.	.037n.s.
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					-.014n.s.
<i>analytische vaardigheden</i>					.079***
<i>sociale vaardigheden</i>					.404***
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					.110***
<i>ondernemerschapsvaardigheden</i>					.076**
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	2411	2411	2411	2411	2411

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

*Kennis- en informatiemanagement*

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constance	3.834***	4.058***	4.281***	4.182***	1.866***
excellentieprogramma gevolgd	.233***	.268***	.265***	.240***	.144***
geslacht: vrouw (ref: man)			-.042n.s.	-.045n.s.	.017n.s.
Leeftijd			-.009n.s.	-.009n.s.	-.014**
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			.113***	.127***	.083**
<i>niet-westerse allochtoon</i>			.120**	.131***	.064n.s.
Hoogste vooropleiding (ref: VWO)					
<i>HAVO</i>			.004n.s.	.010n.s.	-.007n.s.
<i>Anders</i>			-.033n.s.	-.026n.s.	-.017n.s.
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				.081***	.047*
<i>Nederlandse stage</i>				.092***	.088***
<i>bestuurlijke ervaring</i>				.041n.s.	-.002n.s.
<i>buitenlandervaring</i>				.038n.s.	.035n.s.
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					.081***
<i>analytische vaardigheden</i>					.024n.s.
<i>sociale vaardigheden</i>					.027n.s.
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					.433***
<i>ondernemerschapvaardigheden</i>					.045n.s.
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	2411	2411	2411	2411	2411

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant

*Ondernemerschapscompetenties*

	model 1	model 2	model 3	model 4	model 5
Constante	3.920***	4.069***	3.596***	3.450***	1.163***
excellentieprogramma gevolgd	.164***	.207***	.210***	.174***	.079n.s.
geslacht: vrouw (ref: man)			.019n.s.	.016n.s.	.047*
Leeftijd			.018**	.019**	.011n.s.
etniciteit (ref: autochtoon)					
<i>westerse allochtoon</i>			.005n.s.	.021n.s.	-.009n.s.
<i>niet-westerse allochtoon</i>			-.025n.s.	-.010n.s.	-.066n.s.
Hoogste vooropleiding (ref: VWO)					
<i>HAVO</i>			-.008n.s.	.001n.s.	-.009n.s.
<i>Anders</i>			-.036n.s.	-.025n.s.	-.017n.s.
Ervaringen tijdens HBO-opleiding					
<i>relevante werkervaring</i>				.065**	.040n.s.
<i>Nederlandse stage</i>				.101***	.094***
<i>bestuurlijke ervaring</i>				.094***	.025n.s.
<i>buitenlandervaring</i>				.072**	.076**
Competenties					
<i>Vakkennis</i>					.062**
<i>analytische vaardigheden</i>					.008n.s.
<i>sociale vaardigheden</i>					.102***
<i>kennis- en informatiemanagement</i>					.120***
<i>ondernemerschapsvaardigheden</i>					.347***
vaste effect opleiding X instelling	nee	ja	ja	ja	ja
N	2411	2411	2411	2411	2411

\*\*\*: P<0,01); \*\*: p<0,05; \*: P<0.10; n.s.: niet significant